

Uusia elämyksiä mupe - tunneille

Prosessidraama musiikin perusteiden opetuksessa

Jenni Kälviä

Opinnäytetyö
Huhtikuu 2015

Musiikin koulutusohjelma
Kulttuuriala



JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU
JAMK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Tekijä(t) Kälviä, Jenni	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 17.4.2015
	Sivumäärä 86	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Uusia elämyksiä mupe - tunneille Prosessidraama musiikin perusteiden opetuksessa		
Koulutusohjelma Musiikin koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) Pantsu, Leena; Kenner Ülle		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä Opinnäytetyöni tarkoituksena oli selvittää, kuinka prosessidraamaa voi hyödyntää musiikin perusteiden perustason opetuksessa ja mitä hyötyjä prosessidraama voi tuoda mupe - opetukseen. Tutkin prosessidraaman käyttöä erityisesti musiikin historian ja tyylikausien opettamisessa. Opinnäytetyötä varten kirjoitin kaksi erilaista prosessidraamaa ja testasin niistä toista 2/3 - tason mupe - tunneilla. Aineistonkeruumenetelmänä käytin osallistuvaa havainnointia sekä kyselylomaketta, johon vastasivat testattuun prosessidraamaan osallistuneet oppilaat sekä heidän mupe- opettajansa. Analysoin tutkimusaineistoni käyttämällä sisällönanalyysiä.</p> <p>Opinnäytetyöni tuloksena selvisi, että prosessidraama soveltuu mupe - opetukseen ja sitä kannattaa hyödyntää mupe - tunneilla. Prosessidraama toimi tutkimukseni mukaan hyvin musiikin historian ja tyylikausien opetuksessa. Prosessidraama koettiin oppimista helpottavana ja tehostavana työtapana. Oppimisen kannalta prosessidraaman hyötyjä olivat muun muassa asioiden itse tekeminen ja kokeminen sekä käsiteltävän aiheen ”läpi eläminen” draaman keinoin. Prosessidraaman onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä olivat huolellinen etukäteissuunnittelu, tarkkojen oppimistavoitteiden määrittäminen ja soveltuvien työtapojen valinta prosessidraamaan. Opettajan tehtävänä oli prosessidraamantyöskentelyn aikana innostaa oppilaita heittäytymään ja tutkimaan asioita sekä esittää oma roolinsa uskottavasti.</p> <p>Prosessidraama on musiikin perusteiden opetuksessa uusi työtapana, ja tutkimukseni perusteella se sopii mupe - tunneille hyvin. Jatkotutkimuksena voisi selvittää, voiko prosessidraamaa hyödyntää myös musiikin hahmottamisen ja musiikin luku - ja kirjoitustaidon opetuksessa. Lisäksi musiikin aikakausiin liittyen voisi tehdä laajemman, toiminnallisen tutkimuksen ja luoda prosessidraamoja kaikille aikakausille.</p>		
Avainsanat (asiasanat) musiikin perusteet, toiminnallinen mupe, draamakasvatus, prosessidraama		
Muut tiedot		



Author(s) Kälviä, Jenni	Type of publication Bachelor's thesis	Date 17.4.2015
		Language of publication: Finnish
	Number of pages 86	Permission for web publication: x
Title of publication New experiences in the Basics of Music Process drama in the teaching of the basics of music theory		
Degree programme Degree Programme in Music		
Tutor(s) Pantsu, Leena; Kenner Ülle		
Assigned by		
<p>Abstract</p> <p>The purpose of the thesis was to examine the possible applications and advantages of process drama techniques in the teaching of the basics of music theory (mupe). A focal point in this study was the use of process drama in the teaching of the history and stylistic eras of music. For this thesis, two different process drama scenarios were produced and tested one of them in a number of level 2/3 mupe lessons. The methods of data collection were participant observation and a questionnaire to which the participating students and their instructor responded. The data was analyzed using content analysis.</p> <p>The results suggest that process drama could, in fact, be applicable and beneficial in mupe education and, furthermore, in the teaching of music history and stylistic eras. The respondents thought that process drama facilitated and enhanced their learning. From the learning perspective the benefits of process drama included, for example, experiencing and doing things personally as well as "living through" the topic at hand by means of drama. Factors affecting the success of the method included careful planning in advance, determining exact learning objectives and choosing appropriate working methods. During the lessons, it was the teacher's task to encourage the students to participate spontaneously and explore the matters at hand as well as to act out his or her own role credibly.</p> <p>Process drama is quite a novel tool in mupe- teaching, and this study suggests that it suits the domain well. As a follow-up, it would be interesting to investigate whether process drama could also be applied when teaching the conceptualization, reading and writing of music. Additionally, in terms of the eras of music, a more comprehensive functional study could be conducted, in which separate process drama scenarios would be created for all of the eras.</p>		
Keywords/tags (subjects)		
The Basics of Music Theory, functional mupe, drama education, process drama		
Miscellaneous		

Sisällysluettelo

1 Johdanto.....	2
2 Musiikin perusteet oppiaineena	3
2.1 Toiminnallinen mupe	5
3 Draamakasvatus.....	6
3.1 Osallistava draama ja prosessidraama.....	8
3.2 Keskeiset käsitteet ja aikaisemmat tutkimukset draamasta	10
4 Tutkimustehtävä ja lähestymistapa	14
5 Prosessidraamat mupe - tunneille	17
5.1 Huomioitavaa esimerkkidraamoissa	18
5.2 Barokkidraama	19
5.3 1900 – luvun draama	24
5.4 Barokkidraaman testaus	29
6 Tulokset	34
6.1 Omat havaintoni prosessidraamasta	35
6.2 Oppilaiden kokemukset barokkidraamasta	41
6.3 Mupe – opettajan näkemys prosessidraamasta	43
6.4 Yhteenveto tuloksista	44
7 Pohdinta	46
Lähteet	52
Liitteet.....	56
Liite 1. Barokkidraama	56
Liite 2. 1900 - luvun draama	69
Liite 3. Barokkidraamakysely oppilaille.....	85
Liite 4. Kysely mupe - opettajalle	86

1 Johdanto

Kiinnostukseni opinnäytetyön aihetta kohtaan alkoi musiikin perusteiden opetusharjoittelussa vuosina 2012–2014. Suoritin opetusharjoitteluni Jyväskylän ammattiopistossa musiikin perusopetuksen puolella eli opetin musiikin perusteita tasoilla 1/3 - 3/3. Opetusharjoitteluni aikana huomasin, että musiikin perusteiden opetusta ollaan muuttamassa toiminnalliseen suuntaan ja pyritään kokeilemaan erilaisia työtapoja, joilla opetusta voisi monipuolistaa. Käytössä olevia toiminnallisia työtapoja ovat muun muassa oppilaiden omien soitinten käyttö tunneilla, koskettimiston hyödyntäminen teoria - asioiden opiskelussa sekä viime vuosina lisääntyneet teknologiset sovellukset ja internetin hyödyntäminen. Jossain määrin käytetään myös draamallisia leikkejä esimerkiksi alkulämmittelynä tai kevennyksenä. Koen, että draamaa voisi hyödyntää musiikin perusteiden opetuksessa laajemmin, ja haluan tuoda työssäni esille erityisesti prosessidraaman mahdollisuudet ja ohjeita sen käyttöön musiikin perusteiden opetuksessa. Olen suorittanut draamakasvatuksen perusopinnot Jyväskylän avoimeen yliopistoon vuosina 2012–2013 ja tutustunut siellä muun muassa prosessidraaman työtapaan.

Opinnäytetyöni käsittelee draamakasvatuksen mahdollisuuksia musiikin perusteiden opetuksessa ja pyrin tutkimaan, millä tavoin prosessidraamaa voi hyödyntää musiikin teorian opetuksessa tasoilla 1/3, 2/3 ja 3/3. Esittelen kaksi erilaista prosessidraamaa, jotka olen kirjoittanut musiikin perusteiden perustason opetukseen. Kirjoittamani prosessidraamat käsittelevät pääasiassa musiikin historian aikakausia. Päättökysymykseni ovat, kuinka prosessidraamaa voi hyödyntää musiikin perusteiden opetuksessa ja mitä hyötyjä se voi tuoda opetukseen. Olen testannut toista prosessidraamaani käytännössä saadakseni selville, kuinka se toimii opetuksessa. Käytän työssäni musiikin perusteet - oppiaineesta mupe - lyhennettä, sillä se on alalla ja opetuksessa yleisesti käytetty ja tunnettu lyhenne. Toiminnallinen mupe on ajankohtainen aihe, sillä musiikinteorian opetusta on kritisoitu liian koulumaiseksi, tylsäksi ja soittamisesta irrallaan olevaksi. Toiminnallisuuden avulla musiikin perusteiden opetus pyritään saamaan käytännönläheiseksi ja tavoitteena on, että oppilaat pääsevät osallistumaan oppimiseen oman tekemisen kautta. Asioita ei vain lueta kirjasta ja

päntätä ulkoa, vaan teoria pyritään siirtämään käytäntöön ja osoittamaan sen yhteyks esimerkiksi omaan soittimeen ja soittamiseen. Ilomäki (2012, 16) pitää toiminnallisuutta kiireellisenä kehittämiskohteena, sillä tutkiva oppiminen vaatii työmuotoja, jotka toimivat lasten ja nuorten kanssa.

2 Musiikin perusteet oppiaineena

Opetussuunnitelma määrittelee musiikin perusteiden sisältöalueiksi musiikin luku - ja kirjoitustaidon, musiikin hahmottamisen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemuksen. Niiden kuuluu sisältää vähintään musiikinteorian, säveltapailun sekä musiikkiteorian peruskurssien oppiainekset. Perustason opetus on tarkoitettu pääasiassa kouluikäisille lapsille sekä nuorille, ja taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perustasolla musiikin perusteiden opetusta on yhteensä 280 tuntia. (Opetushallitus 2002, 8, 17.) Suomen musiikkioppilaitosten liitto (SML) antaa perustasojen opetuksen ohjeeksi, että tunneilla tulee käyttää monipuolisia työskentelytapoja sujuvan osaamisen ja sovellustaitojen omaksumiseksi. Oppimisen lähtökohtana voi pitää oppilaan omaa musisointia sekä laulamista, ja oppilasta tulee rohkaista omaan musiikilliseen ilmaisuun sekä kokeilevaan tutkimiseen. Ops - perusteet antavat oppilaitoksille mahdollisuuden hyvin itsenäisiin opetusjärjestelyihin ja vapauden luoda haluamiaan sisällöllisiä ja pedagogisia painotuksia. Ohjeistuksesta voi saada virikkeitä ops - perusteiden uudistamistyölle. (SML 2013, 2-3.) Opetuksessa voi myös toteuttaa oppiaineiden integrointia sekä erilaisia kokeiluja (Opetushallitus 2002, 17). On siis ilmeistä, että musiikin perusteiden opetuksen kehittäminen on suotava ja ajankohtainen aihe ja musiikin perusteiden opettajalla on laajat mahdollisuudet toteuttaa opetusta parhaaksi näkemällään tavalla.

Opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että oppilaitos voi soveltaa musiikin perusteiden sisältöjä musiikillisen suuntautumisensa mukaisesti. Koulutuksen järjestäjän tehtävä on laatia toiminnalleen opetussuunnitelma Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Oppilaitoksen opetussuunnitelmassa tulee käydä ilmi muun muassa opetuksen tarjonta, tavoitteet ja sisällöt, opetusjärjestelyt sekä

suoritettavien kurssien tavoitteet ja sisällöt. Musiikin perusteiden osa - alueet ovat musiikin luku - ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historian ja tyylien tuntemus. Oppilaitoksen tehtävä on ratkaista näiden osa - alueiden ryhmitte- ly ja jakaminen eri oppiaineiksi. (Opetushallitus 2002, 10, 15, 17.) Käytännössä tämä tarkoittaa, että jokaisella musiikkioppilaitoksella on oma opetussuunnitelmansa, ja eri laitosten opetussuunnitelmat ja sisällöt voivat poiketa toisistaan. Niiden tulee sisältää Opetushallituksen määrittämät asiakokonaisuudet, mutta oppilaitos voi itse päättää kurssien tarkat sisällöt ja asioiden käsittelemisjärjestyksen. Lisäksi oppilaitok- sen tulee päättää, käsitelläänkö kaikkia musiikin perusteiden osa - alueita limittäin saman kurssin aikana, vai järjestetäänkö esimerkiksi musiikin historia kokonaan omaksi kurssikseen. Opetusharjoittelussani kaikki mupen osa - alueet käytiin läpi sa- man kurssin sisällä, eli esimerkiksi Mupe 4 - kurssilla opetettiin sekä musiikin luku - ja kirjoitustaidon, hahmottamisen että tyylien tuntemuksen asioita. Kun itse suoritin perustason mupe - kurssit 10 - 12 vuotta sitten, järjestettiin ”teoriakurssit” ja musii- kin historian kurssi erikseen. Myös mupe - kurssien kesto voi vaihdella oppilaitoksit- tain, eli perustason mupe - kurssit voidaan jakaa esimerkiksi kolmelle tai kuudelle vuodelle.

Omat prosessidraamaesimerkkini käsittelevät erityisesti musiikin historian ja tyyllilaji- en tuntemuksen opettamista. Suomen musiikkioppilaitosten liiton ohjeissa annetaan tähän osa - alueeseen liittyen tavoitteeksi, että oppilaan tulee tuntea musiikinlajinsa keskeisiä tyyliuuntauksia, ilmiöitä sekä soittimistoa ja saada virikkeitä omakohtaisen musiikkisuhteen muodostamiseen länsimaisen taidemusiikin tyyleihin ja historiaan. Oppilaan tulee tunnistaa kuulemansa musiikin tyyli ja eritellä sen yksityiskohtia sekä tunnistaa tavallisimmat soittimet soittotapoineen. Lisäksi ohjeissa annetaan tavoit- teita liittyen käytännön muusikkouteen, rytmin, melodian ja harmonian hahmottami- seen sekä improvisointiin ja säveltämiseen. (SML 2013, 3 - 6.) Olen pyrkinyt ottamaan nämä asiat huomioon prosessidraamoissani siten, että prosessidraama käsittelee tiettyä musiikin historian osa - aluetta, mutta siinä on harjoituksia myös muun muas- sa improvisointiin ja rytmin käsittelyyn liittyen.

2.1 Toiminnallinen mupe

Musiikin perusteiden opetus toiminnallisesti tarkoittaa, että tunneilla opiskellaan mahdollisimman paljon itse tekemällä ja käytännönläheisesti, kuten soittamalla ja laulamalla. Mupe - opetuksen kehittämiseen tähtääviä hankkeita viime vuosina ovat olleet muun muassa Mupe - hanke sekä Klaavi-hanke. Mupe - hanke oli Suomen musiikkioppilaitosten liiton vuonna 2011 toteuttama hanke, jossa kehityshaasteina nähtiin muun muassa uudet opetussisällöt, mupe - opetuksen motivoivuus sekä mupe - opettajan luovuus. Vuosi 2011 oli myös musiikin perusteiden teemavuosi musiikkioppilaitoksissa. (Unkari - Virtanen 2010.) Klaavi-hanke puolestaan oli Kuhmon, Keski-Karjalan ja Pielisen Karjalan musiikkiopistojen sekä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun hanke, jonka tavoitteena oli kehittää musiikin perusteiden opetusta laajan oppimäärän mukaista taiteen perusopetusta antavissa musiikkioppilaitoksissa (Vänttinen & Pesonen-Leinonen 2012, 5). Hanke toteutettiin vuosina 2010–2011. Ennen Klaavi-hanketta haastateltiin hankeoppilaitosten musiikin perusteiden opettajia ja kysyttiin heiltä musiikin perusteiden opetukseen liittyvistä kehityskohdista. Vastauksista nousi esiin toive opetusta ja työtapoja rikastaviin oppimateriaaleihin, kuten peleihin. Keskeisenä haasteena koettiin opetuksen suuntaaminen toimintaan ja soveltamiseen eli käytännön toimintaan pelkän teoreettisen käsittelyn sijaan. Uhkaksi koettiin tenttikeskeisyys, joka vie tilaa luovalta toiminnalta ja monipuolisilta opetusmenetelmiltä. (Vänttinen 2012, 7, 9.) Kehittämishankkeessa oli tavoitteena päivittää musiikin perusteiden opetusmenetelmiä 2010-luvulle, ja hankkeessa kokeiltiin musiikin perusteiden opettamista toiminnallisesti pelien ja teknologian avulla sekä ottamalla tunneilla oppilaiden omat soittimet mukaan. Raportin mukaan hankkeessa esitellyistä uusista opetusmenetelmistä lauta - ja korttipelit nousivat suosituimmaksi kokeilumenetelmiksi hankkeeseen osallistuneiden opettajien keskuudessa ja pelien koettiin toimivan hyvänä opetusmenetelmänä. (Tähkänen 2012, 14, 40, 42.) Lautapeliä käyttöä opetusvälineenä on tutkittu myös opinnäytetöissä (Hintsanen 2008; Anttonen 2011). Hintsanen työ kartoittaa lautapeliä käyttö opetusvälineenä koulun perusopetuksessa ja Anttonen keskittyy lautapeliä opetuskäyttöön nimenomaan musiikin teoriassa ja säveltapailussa. Molemmat tulevat opinnäytetöissään siihen lopputulokseen, että lautapelit sopivat hyvin opetuskäyttöön luokkaympäristössä.

Pyrkimys toiminnallisuuteen on nähtävissä myös uudemmissa mupe - kirjasarjoissa. Susanna Ertolahti - Mertanen (2009, 4) on luonut Musiikkiseikkailu - oppimateriaalin, johon kuuluvat oppilaan kirja, opettajan opas sekä nettisivusto. Hän toivoo teoriatunnin olevan ”laulaen ja soittimin soiva oppimisympäristö”. Musiikkiseikkailu - kirjoissa on tehtäviä esimerkiksi laulamiseen, rytmeihin ja säveltapailuun liittyen.

Toiminnalliseen mupe - opetukseen liittyen on löydettävissä tietoa myös internetistä. Toiminnallinen musiikin perusteiden opetus -sivusto (Toiminnallinen musiikin perusteiden opetus 2012) on kerännyt Opetushallituksen rahoittaman Tomu-projektin tuloksia ja sisältää harjoituksia liittyen muun muassa teoria-asioiden opetukseen kettimiston avulla sekä erilaisia musiikkia ja draamaa yhdisteleviä leikkejä. Soivia ja toiminnallisia työtapoja musiikin perusteiden opetukseen ja arviointiin - sivustolle (Soivia ja toiminnallisia työtapoja musiikin perusteiden opetukseen ja arviointiin) on kerätty eri mupe - opettajien ideoita monipuolisiin työtapoihin liittyen. Sivuilta löytyy muun muassa valmistusohjeita oppimislautapeleihin. Sivuston ylläpitäjä Nina Steinby on tutkinut aihetta myös opinnäytetyössään (Steinby 2011). Näiden sivustojen lisäksi vinkkejä toiminnalliseen mupe - opetukseen löytyy Anniina Vainion sivustolta, jonka hän on työstänyt opinnäytetyönään (Vainio). Toiminnalliseen mupe - opetukseen liittyviä työtapoja on siis tutkittu ja pyritty kehittämään viime vuosina ja useita erilaisia vaihtoehtoja on löydetty ja käytetään opetuksessa. Haluan itse tuoda toiminnalliseen mupe - opetukseen uuden näkökulman draamakasvatuksen maailmasta, jossa leikillä ja toiminnalla on keskeinen osa oppimisessa.

3 Draamakasvatus

Draamakasvatus alkoi 1900 - luvun alussa ja tuli Suomeen 1960 - 1970 -lukujen vaihteessa (Rusanen 2008, 24–25; Heikkinen 2001, 81). Heikkinen toteaa, että oppiaineen nimenä draamakasvatuksen voisi lyhentää draamaksi. Myös ilmaisukasvatus ja draamapedagogiikka -termejä on käytetty draamakasvatuksen yhteydessä ja Heikkisen mielestä termien vaihtuvuus on aiheuttanut epäselvyyttä draamakasvatuksen kentällä. Käsitteenä draamakasvatus kattaa draaman ja teatterin, jota koulussa hyö-

dynnetään. Draamakasvatuksen voi määritellä oivalluksia ja kokemuksia tuottavaksi luovaksi ryhmäprosessiksi, jonka oppimispotentiaali perustuu siihen, että ihmisillä on luonnostaan halu leikkiä ja luoda rinnakkaistodellisuuksia. (Heikkinen 2004, 26 - 31.) Sosiokulttuurisen oppimisen mukaan lapset ja nuoret hahmottavat kulttuurin perusteet leikin avulla (Heikkinen 2005, 23–25, 32). Owens ja Barber toteavat, että lapsella on inhimillinen tarve käsitellä merkityksiä kuvitteellisesti symbolisen toiminnan kautta. Tässä voi hyödyntää eri taidemuotoja ja tarjota samalla mahdollisuuden oppia toiminnassa. Draamatoiminta perustuu siihen, että ihmiset toimivat kuin olisivat toinen henkilö jossakin muualla, ja jotain on juuri tapahtumassa tai on tapahtunut. (Owens & Barber 2010, 10, 12.)

Hornbrook (1998, 62) kertoo, että draamalla on ainutlaatuinen kyky yhdistää eri taiteenaloja, joten se tarjoaa laajemmat mahdollisuudet oppilaiden omille aikaansaannoksille. Heikkinen (2004, 23) toteaa, että draaman monipuolisuutta voi hyödyntää taide - ja kulttuurikasvatuksessa sekä muiden oppiaineiden opetuksessa. Draamassa käytetään laajasti muidenkin taiteenalojen elementtejä ja yhdistetään eri taiteenalojen ilmaisutapoja. Asioita tutkitaan, oivalletaan ja yhdistetään. (Heikkinen 2005, 32.) Draamakasvatuksen työskentelyyn voi valita sisällön esimerkiksi toisista oppiaineista, ajankohtaisista aiheista tai kasvatuksen alueelta. Oppimisalueena voi olla käsiteltävän aiheen faktojen tai käsitteiden oppiminen, erilaisten näkemysten saaminen teemasta sekä toisten empaattinen ymmärtäminen. Oppiminen edellyttää, että aiheeseen ja sen tutkimiseen sitoudutaan ja luodaan yhteyksiä sosiaaliseen todellisuuteen. Draamakasvatuksen pyrkimys on antaa oppijan itse löytää opittavat asiat ja oppia hänelle merkityksellisiä asioita. Kyse on opettajan ja oppijan vuorovaikutuksesta ja tavoitteena on oppilaiden omien mielipiteiden muodostuminen, ei opettajan mielipiteiden lainaaminen. (Heikkinen 2005, 40, 50.) Owens ja Barber (2010, 19) toteavat, että ohjaajan ei tarvitse olla ehtymätön ideoiden lähde, mutta hänen tulee opettaa ja saada asiat helpommin omaksuttavaksi.

Draama mahdollistaa myös erilaisten oppimistyylien ja ryhmätyön muotojen käyttämisen (Owens & Barber 2010, 11). Näin olleen musiikin ja draaman työtapojen yhdistäminen ja limittäin käyttäminen sopivat hyvin kasvatukseen ja tarjoavat väylän elämykselliseen ja oivaltavaan oppimiseen luovalla tavalla. Mielestäni on tärkeää

antaa oppilaan itse muodostaa käsitys opiskeltavasta aiheesta ja näen opettajan enemmänkin ohjaajana, joka johdattelee oikealle polulle, kuin opettajana, joka sanoo faktat valmiina. Mupe - opetuksessa pyritään siihen, että asiat olisivat käytännönläheisiä eikä ”hauki on kala” -menetelmällä opeteltuja faktoja, jotka unohtuvat kokeen jälkeen. Uskon, että draamakasvatus tarjoaa mahdollisuuden opiskella musiikin perusteita mielekkäästi ja antaa oppilaille itselleen mahdollisuuden ottaa selvää asioista, jolloin opiskeltavat asiat myös jäävät paremmin mieleen ja tulevat ymmärretyiksi, ei vain ulkoa opituiksi. Haluan kehittää mupe - opetusta oppilaille hyödylliseen suuntaan ja draamakasvatuksen genreistä tähän mielestäni tarjoaa parhaan mahdollisuuden osallistava draama ja sen työtapa prosessidraama.

3.1 Osallistava draama ja prosessidraama

Heikkinen jaottelee draamakasvatuksen genret osallistavaan, esittävään ja soveltavaan draamaan. Osallistavan draaman olennainen piirre on osallistuminen, ja kaikki draamat ovat ryhmää varten. Yleisönä toimii oma ryhmä, draamoja ei esitetä ulkopuolisille. Ideana on tutkia asioita fiktiivisessä maailmassa. Esittävän draaman genreissä tarkoitus on tehdä jotakin katsottavaksi, eli luova prosessi päättyy usein esitykseen. (Heikkinen 2005, 73, 78–79.) O’Neill (1995, 119) selventää, että teatterissa yleisö odottaa, että jotakin tapahtuu, mutta prosessidraamassa osallistujat ovat itse tekemässä tapahtuvia asioita. Osallistava draama sopii mielestäni hyvin mupe - opetukseen, sillä tarkoituksena on tutkia ja oppia asioita oman ryhmän sisällä. Tällöin oppiminen on turvallista ja oppilaiden on helpompi heittäytyä kokeilemaan uusia asioita. Prosessidraama voidaan lukea osallistavan draaman päägenreksi. Muita osallistavan draaman työtapoja ovat draamaleikki ja tarinankerronta (Heikkinen 2005, 75–78), sekä työpajateatteri ja forum - teatteri (Heikkinen 2004, 35 - 36). Olen päätenyt käsittelemään opinnäytetyössäni nimenomaan prosessidraaman käyttöä mupe - opetuksessa. Tämä siksi, että työpajateatteri ja forum - teatteriin tarvittaisiin isompi näyttelijä- tai opettajaryhmä toteuttamaan työtapaa, joten ne eivät sovellu mupe - opetukseen, jossa luokassa on vain yksi opettaja. Lisäksi prosessidraama voi sisältää

muun muassa leikkiä, tarinankerrontaa ja improvisointia, joten sen avulla pystyy käsittelemään monipuolisesti musiikin perusteiden osa-alueita.

Prosessidraama määriteltiin käsitteenä ja otettiin käyttöön 1990 - luvulla (Heikkinen 2005, 61). Sen äitinä voidaan pitää Dorothy Heathcotea ja myöhemmin sitä ovat kehittäneet muun muassa Allan Owens, Pamela Howell sekä Gavin Bolton (Rusanen 2008, 25). Prosessidraama on yksi draamakasvatuksen työtapana, joka perustuu ryhmän yhdessä luomaan prosessiin. Prosessidraamaa ei esitetä yleisölle vaan ryhmän jäsenille. Prosessidraama rakentuu aina tietyn aiheen tai teeman ympärille, johon oppiminen pyritään kohdistamaan. Oppiminen voi kohdistua taidemuodosta oppimiseen, sosiaaliseen ja yksilölliseen oppimiseen sekä opetussuunnitelman läpäisevään oppimiseen. (Howell & Heap 2006, 16.) Prosessidraamalla on valmiiksi suunniteltu rakenne ja siinä yhdistyy taiteen tekeminen sekä kasvatuksellinen näkökulma (Korhonen 2001, 114). Prosessidraamassa ei kuitenkaan ole täysin valmista käsikirjoitusta, vaan se syntyy tarinan edetessä, kun toimitaan draamamaailmassa. Prosessidraama siis pohjautuu improvisaatioon, eli opettajan on annettava tilaa oppilaiden omille tuotoksille. (Howell & Heap 2006, 85, 99.) Allan Owens (2008, 10) kirjoittaaakin, että prosessidraamassa osallistujat tekevät päätöksiä ja valintoja, pohtivat vaihtoehtoja ja selvittävät ongelmia.

Käytännössä opettaja siis päättää aiheen, jota haluaa ryhmän kanssa käsitellä, ja työstää aiheen ympärille prosessidraaman rungon. Prosessidraama sisältää usein monia erilaisia työtapoja, jotka voivat liittyä muun muassa improvisointiin, draamaan tai musiikkiin. Työtavat valitaan tukemaan käsiteltävää asiaa. Prosessidraamassa heittäytyään draamamaailmaan, jossa opittavaa asiaa käsitellään työtapojen avulla. Osallistujilla on draamassa jokin rooli ja myös opettaja voi olla roolissa. Prosessidraamassa siis ikään kuin ”eletään läpi” käsiteltävä asia. Oppimista tapahtuu, kun asiaa käsitellään sekä draamamaailmassa että sosiaalisessa todellisuudessa. Wagner (1999, 1) selventää, että tavoitteena on oppia draaman kautta, esimerkiksi historiallisesta tapahtumasta. Prosessidraama antaa osallistujille mahdollisuuden tarkastella todellisuutta fantasian kautta, joko draaman aikana tai keskustelussa sen jälkeen. Reflektion avulla oppilaat löytävät sekä suoria että epäsuoria yhteyksiä omaan elämäänsä (O’Neill 1995, 4). Prosessidraaman aikana opettaja ohjaa ryhmän työskente-

lyä ja voi johdatella osallistujia aiheen pariin ja sen syventämiseen. Tämän voi tehdä joko omana itsenään tai ottamalla draamaan sopivan roolin. O'Neill (1995, 61) kertoo, että roolin avulla opettaja pystyy kutsumaan osallistujat mukaan kuvitteelliseen maailmaan. Tämän jälkeen osallistujat voivat aktiivisesti reagoida, kysyä kysymyksiä sekä vastata niihin. Prosessidraamatyöskentelyä voi siis kutsua toiminnalliseksi tarinaksi (Bowell & Heap 2006, 84).

Draaman opetuksessa on ollut pyrkimyksenä oppijakeskeisen kulttuurin synnyttäminen. Hyvä draamaohjaaja tietää käsiteltävästä asiasta ja on siitä innostunut. (Owens & Barber 2010, 11.) Kun prosessidraama on toteutettu hyvin, se houkuttelee osallistumaan toiminnallisesti, emotionaalisesti sekä älyllisesti (Bowell & Heap 2006, 77). Samat periaatteet pätevät mielestäni mupe - opettajaan, sillä opettajan innostus saa oppilaatkin kiinnostumaan aiheesta. Prosessidraaman sisällä voi käyttää erilaisia työtapoja, joista mielestäni erityisesti improvisaatio on kehittävää mupe - asioiden oppimisen kannalta. Improvisaatio on yhteistä sekä draamalle että musiikille ja kehittää oppilaiden luovuutta sekä muusikkoutta, joten sen käyttö prosessidraamassa mupe - tunneilla on hyödyllistä ja perusteltua. Karkkulainen (2011, 15) toteaa, että prosessidraama ja improvisaatio poikkeavat toisistaan siten, että prosessidraama rakentuu tapahtumista eikä irrallisista harjoitteista ja kehittyy prosessin etenemisen myötä monikerroksisemmaksi. Prosessidraaman ja improvisaation yhteisiä piirteitä ovat välittömyys, spontaanius, energia sekä kekseliäisyys (O'Neill 1995, 17).

3.2 Keskeiset käsitteet ja aikaisemmat tutkimukset draamasta

Vakava leikillisyyys

Leikki voidaan ajatella yhdeksi draamakasvatuksen lähtökohdaksi.

Draamakasvatuksen kannalta tärkeää on näkemys mustista ja valkeista leikeistä. Valkeat leikit aikuisten ohjelmoivia pedagogisia leikkejä, joihin sisältyy opetus aikuisten taholta. Mustat leikit ovat spontaaneja lasten leikkejä, jotka kehittävät lapsen luovuutta. Draamakasvatuksessa leikillisyyys pyrkii olemaan kumpaakin. Leikin myötä ajattelu, luovuus ja ongelmanratkaisutaidot kehittyvät, eli leikin hyödyllisyys tulee

leikin ohessa. Draamakasvatuksessa vakava leikillisuus tarkoittaa, että tarkoitus on totta, muoto leikittelevä. Ulkopuolisen silmin draama saattaa näyttää tarkoituksettomalta hauskalta, mutta sillä on ohjaajan ja ryhmän kesken sovittu tarkoitus. Leikillisuus on siis mahdollisuus opiskella ja tutkia asioita, oppia uutta sekä yhdistää teoriaa ja käytäntöä. (Heikkinen 2004, 48, 56–57, 74.) Käytännössä tämä tarkoittaa, että oppilaat tietävät ”leikkivänsä” draamamaailmassa, mutta ovat draaman sisällä kuitenkin tosissaan rooleissaan, eli tapahtumat ovat totta ja vakavia draaman sisällä. Kun näitä draamamaailman tapahtumia pohditaan sosiaalisessa todellisuudessa, tapahtuu reflektiota ja oppimista. Heikkinen huomauttaa, että kokemuksen läpikäymisellä voi löytää uusia näkökulmia asioihin. Hän myös muistuttaa, että musisointi sisältää leikin ominaispiirteitä: se tempaa mukaansa ja on säännöllisesti vaihtelevaa ja toisaalta järjestynyttä. (Heikkinen 2004, 69, 128.)

Esteettinen kahdentuminen

Vakavan leikillisyyden lisäksi toinen draamakasvatusta määrittävä piirre on esteettinen kahdentuminen. Heikkinen (2005, 46) toteaa, että draamassa manipuloidaan tilaa, aikaa sekä rooleja. Toiminta tapahtuu jossakin muussa ajassa ja paikassa kuin sosiaalisessa todellisuudessa. Esteettinen kahdentuminen tarkoittaa kahden maailman yhtäaikaista läsnäoloa: todellisuuden ja fiktion, sekä näiden kahden elävää suhdetta (Heikkinen 2004, 103). Käytännössä esteettinen kahdentuminen siis tarkoittaa, että esimerkiksi barokkia käsittelevässä prosessidraamassa voidaan yhdessä sopia, että ajankohta on vuosi 1645, paikka kirkko Genevessä ja osallistujat barokin ajan säveltäjiä. Tämä on siis fiktiivinen maailma, todellinen maailma on samaan aikaan vuosi 2015, paikka luokkahuone ja osallistujat omana itsenään. Fiktion tapahtumia käsitellään sosiaalisessa todellisuudessa. Kahdentuminen tapahtuu tilassa, ajassa ja roolissa ja oppiminen mahdollistuu, kun toimitaan molemmissa maailmoissa ja pohditaan fiktiivisen maailman tapahtumia sosiaalisessa todellisuudessa. Tässä yhteydessä on hyvä huomioda, että roolihenkilön ajatukset ja sanat eivät ole roolihenkilöä esittävän osallistujan ajatuksia ja sanoja, sillä draamamaailmassa voi toimia erilailla kun toimisi todellisessa elämässä. Tämä on hyvä kertoa draamaan osallistujille, jotta ei synny väärinkäsityksiä tai mielipahaa. Heikkinen (2004, 93) toteaa, että rooli-

hahmon tekoja arvioidaan suhteessa fiktiiviseen maailmaan, ei todellisen minän kautta.

Keskeneräisyyden estetiikka ja draamasopimus

Vakavan leikillisyyden ja esteettisen kahdentumisen lisäksi draamakasvatuksen erityispiirre on keskeneräisyys, joka voidaan nähdä mahdollisuutena - täysin ”ehjien” draamojen luomisen sijaan on tärkeämpää täydentää draamamaailmoja yhdessä ryhmätoiminnalla. Draamat ovat keskeneräisiä ja jäävät sellaisiksi. (Heikkinen 2005, 192.) Keskeneräisyyden voi nähdä myös jatkuvana tilana ja voimavarana, josta ideoita ammennetaan (Heikkinen 2002, 109). Sama asia näkyy myös musiikissa: aina voi tulkita kappaleen eri tavalla ja kehittyä, eli musiikki ja sen esittäjät ovat tavallaan aina keskeneräisiä, samoin kuin draamatyöskentelyssä osallistujat, ohjaaja sekä draamat. Heikkisen (2001, 109) mukaan draamakasvatuksen keskeneräisyys rakentuu toisaalta vakavan leikillisyyden energiasta, toisaalta esteettisen kahdentumisen tiedostamisesta. Nämä asiat on otettava huomioon jokaisella draamatunnilla, ja niitä varten laaditaan draamatoiminnan aluksia draamasopimus.

Draamasopimus tarkoittaa, että määritellään yhdessä ryhmän kanssa toimintatavat draamatyöskentelyä varten. Kotka (2011, 24) mainitsee, että sopimusta laadittaessa on hyvä korostaa kunnioitusta toisia kohtaan ja sopia yhteisistä pelisäännöistä. Heikkinen lisää, että sekä ryhmän että ohjaajan on tiedettävä, miten vakava leikillisuus ja esteettinen kahdentuminen tulevassa draamaprosessissa ilmenevät. Sopimus rajaa ja suuntaa toimintaa ja voi olla joko kirjallinen tai suullinen. (Heikkinen 2004, 90–91.) Käytännössä opettaja sopii ryhmän kanssa siitä, millaisia työtapoja draaman aikana käytetään ja miten draaman aikana käyttäydytään. Tässä yhteydessä voi kertoa osallistujille roolisuojasta ja siitä, että rooli ja sen tekijä ovat kaksi eri asiaa, eli kuinka esteettinen kahdentuminen toimii. Lisäksi voi rohkaista osallistujia heittäytymään rohkeasti draaman maailmaan, eli puhua vakavan leikillisyyden merkityksestä. Työskentelyn keston mukaan voi käyttää joko lyhyt - tai pitkäaikaista sopimusta. Owens ja Barber määrittävät pitkän aikavälin sopimukseksi sellaisen, jossa toiminta kestää esimerkiksi kaksi vuotta tai yhden lukuvuoden tai projektin ajan. Lyhyen aikavälin sopimus tarkoittaa yhtä tai kahta työskentelykertaa. (Owens & Barber 2010, 31–32.)

Käytännössä pitkän aikavälin sopimus kannattaa tehdä, jos esimerkiksi mupe - tunneilla käyttää draamaa koko lukuvuoden ajan. Tällöin sopimus tehdään ensimmäisellä draamaa sisältävällä tunnilla, ja sovitaan sen kestoksi koko vuosi. Sopimusta ei tarvitse näin ollen tehdä joka kerran alussa uudestaan, mutta sen voi kirjata ylös ja jättää näkyville. Siihen voi tarpeen mukaan palata vuoden aikana ja tehdä muutoksia. Lyhyen aikavälin draamasopimus kannattaa tehdä, jos käyttää draamaa työtapana mupe - tunneilla silloin tällöin. Tässä tapauksessa sopimus tehdään jokaisen draama-projektin alussa ja sovitaan säännöt nimenomaista projektia ajatellen. Huolimatta draaman kestosta, draamasopimus on aina tehtävä ennen toiminnan aloittamista. Se tuo luottamussuhteen ja toimintatavat selväksi kaikille, jolloin toiminta voi rentoutuneesti käynnistyä ja kaikki tietävät, mistä on kyse. Heikkisen (2004, 90) mukaan draamasopimus on välttämätön toiminnan lähtökohta.

Aikaisemmat tutkimukset draamasta

Draaman käyttöä eri - ikäisten opetuksessa on tutkittu melko paljon. Honkala ja Uuni-la (2014) ovat toteuttaneet draamakasvatusprojektin varhaiskasvatuksessa tavoitteenaan tuottaa varhaiskasvatukseen laadukkaita draamatyöpajoja. Draaman käyttöä on tutkittu myös esiopetuksessa (Siipola 2011; Heinonen 2012; Sojakka & Tuovinen 2011) ja kouluympäristössä (Mikkola 2013). Prosessidraaman käyttöä alakoulussa ovat tutkineet Salo (2010) sekä Hiironen (2014). Hiironen tutki prosessidraamaa historian ja äidinkielen opetuksessa, Salo ympäristö - luonnontiedon opettamista prosessidraaman työkeinoin. Närhi (2014) on tutkinut musiikin ja liikunnan integrointia ja toteuttanut musiikkiliikuntahetkiä musiikin perusteiden 1 ja 2 tunneilla. Elomaa ja Kantanen (2013) toteuttivat lasten kanssa konsertin draamakasvatuksen keinoja hyödyntäen. Tantarimäki (2013) pohtii opinnäytetyössään musiikki - ja draamakasvatuksen yhdistämistä ja on koonnut improvisaatioharjoituskokoelman musiikki - ja teatteriryhmille. Näiden tutkimusten perusteella draama sopii monenikäisille, niin kouluun, esiopetukseen kuin harrastajaryhmille. Prosessidraamaa on tutkittu useiden eri oppiaineiden opetuksessa ja eri - ikäisten kanssa. Draamallisten keinojen hyödyntämistä musiikin opetuksessa on tutkittu jonkin verran. Prosessidraaman käyttöä mupe - opetuksessa ei ole aikaisemmin tutkittu, joten tutkin sitä omassa opinnäytetyössäni.

4 Tutkimustehtävä ja lähestymistapa

Opinnäytetyöni voidaan katsoa olevan tutkimuksellista kehittämistoimintaa. Kehittäminen on luonteeltaan käytännöllistä asioiden korjaamista, parantamista ja edistämistä ja sillä voidaan tähdätä uuden tiedon tai taidon siirtoon. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta on tiedontuotantoa, jossa kysymyksenasettelut nousevat käytännön rakenteista sekä toiminnasta. Se tavoittelee konkreettista muutosta ja pyrkii samalla tuottamaan perusteltua tietoa. (Toikko & Rantanen 2009, 16, 22 - 23.) Uuden tiedon tärkeä kriteeri on käyttökelpoisuus, ja tieto on luonteeltaan käytännöllistä. Kehittämistoiminnan lähtökohdat tulee määritellä ja tavoite perustella mahdollisimman konkreettisesti. Tulee pohtia, kuinka vastataan tavoitteeseen ja mitä tehdään. Perusteluissa voi ottaa kantaa myös kehittämisen yleiseen merkittävyyteen. (Emt. 54, 57.) Opinnäytetyöni tutkimusote on kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullisen tutkimuksen pyrkimys on paljastaa tai löytää tosiasioita, ja ymmärtämiseen pyrkivässä lähestymistavassa laadullinen analyysi ja päätelmien teko ovat tavallisesti käytettyjä tapoja. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti eikä satunnaisotoksena. Tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. Tutkimuksesta täytyy löytyä johtoajatus, jonka pohjalta voidaan kiteyttää tutkimuksen pääongelma. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 126, 161, 164, 225.) Johtoajatuksena työssäni on, että draamakasvatus tarjoaa mielekkään ja hyödyllisen tavan opettaa musiikin perusteita toiminnallisesti. Opinnäytetyöni pääongelmat ovat:

1. *Kuinka prosessidraamaa voi hyödyntää mupe – opetuksen perustasolla (1/3-3/3)?*
2. *Mitä hyötyjä prosessidraama tuo mupe - opetukseen?*

Opinnäytetyöni tarkoitus oli soveltaa draamakasvatusta musiikin perusteiden opetukseen ja työtapana käytin prosessidraamaa. Loin kaksi prosessidraamaesimerkkiä mupe - opetuksen perustasolle (tasot 1/3 - 3/3). Esimerkkidraamojeni tarkoituksena oli antaa käytännön esimerkkejä prosessidraaman soveltamisesta mupe - tunneille ja antaa virikkeitä mupe - opettajille omien prosessidraamojen luontiin. Tavoitteena oli,

että mupe - opettajat voisivat hyödyntää esittelemiäni draamoja omassa opetuksessaan sekä saisivat tietoa prosessidraamasta työtapana. Testasin toista prosessidraamoistani mupe - tunneilla, jolloin sain tietoa sen käytännön toimivuudesta. Testauksen jälkeen keräsin kyselylomakkeella (liitteet 3 ja 4) palautetta prosessidraamasta siihen osallistuneilta oppilailta sekä mupe - opettajalta. Kyselylomakkeen avulla kartoitin prosessidraaman mielekkyyttä ja oppimispotentiaalia. Aineistonkeruumenetelmänä käytin siis lomakehaastattelua sekä havainnointia. Vilka kirjoittaa, että lomakehaastattelu soveltuu aineistonkeruumenetelmäksi, kun tavoitteena on saada tietoa mielipiteistä tai kokemuksista ja tutkimusongelma ei ole kovin laaja. Jos asiaa voi käsitellä lomakehaastattelussa kolmella - kuudella kysymyksellä, se soveltuu aineistonkeruumenetelmäksi. Osallistuva havainnointi puolestaan sopii ajattelu - ja toimintatapojen tutkimiseen ja sen avulla saadaan tietoa tutkittavien kokemuksista sekä käsityksistä. (Vilka 2005, 101, 120.) Käytin aineistonkeruumenetelmänä havainnointia, koska halusin tarkkailla oppilaiden toimintaa prosessidraaman aikana ja saada selville, toimiiko prosessidraama käytännössä mupe - tunneilla.

Analysoin tutkimusaineistoni käyttämällä sisällönanalyysia, jolla pyritään kuvaamaan dokumenttien sisältöä sanallisesti ja luomaan tutkittavasta ilmiöstä selkeä kuvaus (Tuomi & Sarajärvi 2009, 106, 108). Analyysia tehdessäni pidin mielessäni tutkimuskysymykseni ja pyrin analysoimaan aineistoani niin, että sain mahdollisimman hyvin vastaukset tutkimuskysymyksiini. Pyrin siis selvittämään erityisesti, mitä hyötyjä prosessidraama tuo mupe - opetukseen. Toisaalta halusin tietää myös sen mahdollisista ongelmista mupe - opetuksessa. Lisäksi olin kiinnostunut siitä, kuinka prosessidraaman hyödyntäminen mupe - tunneilla onnistuu käytännössä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 93) kirjoittavat, että teemoittelu tarkoittaa laadullisen aineiston ryhmittelyä erilaisten aihepiirien mukaan, ja ideana on etsiä aineistosta teemoja kuvaavia näkemyksiä. Omassa analyysissäni ryhmittelin aineistoa prosessidraaman hyötyihin, prosessidraaman haittoihin, prosessidraaman käytännön toimivuuteen sekä prosessidraaman oppimispotentiaaliin liittyviin tekijöihin. Analysoin erikseen oppilaiden vastaukset sekä mupe - opettajan vastaukset. Lopuksi kirjoitin yhteenvedon analyysini tuloksista.

Tutkimusongelmia esitettäessä tulee kertoa, miksi on päädytty juuri näihin ongelmiin ja niiden rajauksiin (Hirsjärvi ym. 2010, 128). Halusin tutkia prosessidraamaa työssäni, koska sen käyttöä musiikin perusteiden opetuksessa ei ole juurikaan aikaisemmin tutkittu. Olen suorittanut sekä draama - että musiikkipedagogiikan opintoja, joten oli luonnollista yhdistää nämä kaksi ainetta opinnäytetyön aiheeksi. Draamakasvatuksen työtavat eivät ole tuntumani mukaan yleisesti tunnettuja musiikkipedagogien keskuudessa eikä musiikin koulutus sisällä pakollisia draamakasvatuksen opintoja. Esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulussa järjestetään viiden opintopisteen laajuinen valinnainen kurssi ilmaisutaidosta ja ensi syksystä alkaen on valittavissa kursseja musiikkiteatteriin liittyen. Draama on siis pieni, valinnainen osa musiikkipedagogiopintoja, joten mielestäni on hyvä tuoda aihetta enemmän esille ja antaa ohjeita draaman käyttömahdollisuuksiin mupe - opetuksessa. Kirjallisuuteen perehdyttyäni tulin siihen tulokseen, että prosessidraama on mupe - tunneille sopivin draaman työtapa ja siksi kehitin esimerkkiharjoituksia nimenomaan siihen liittyen. Prosessidraama sisältää myös erilaisia yksittäisiä harjoituksia esimerkiksi improvisaatioon, keskittymiseen ja ryhmätoimintaan liittyen, ja näitä harjoitteita voi käyttää myös yksinään osana mupe - tunteja.

Kehitin prosessidraamaesimerkit musiikin perusteiden perustasojen tunneille, sillä minulla on kokemusta näiden tasojen opettamisesta ja sisältöalueista, joten pystyn luontevasti pohtimaan mupe - sisältöjen ja draaman yhdistämistä mahdollisimman mielekkäällä tavalla. Lisäksi oppilaat ovat musiikin laajan oppimäärän perustasolla pääasiassa lapsia ja nuoria, joten draama on hyvä tapa opettaa asioita ja tuoda oppimiseen monipuolisuutta ja omakohtaista tekemistä. Musiikin perusteiden oppialueet voi jakaa musiikin hahmottamiseen, musiikin luku - ja kirjoitustaitoon sekä musiikin historiaan ja tyylien tuntemukseen. Suunnittelemani prosessidraamat käsittelevät musiikin historian ja tyylien tuntemuksen osa - aluetta. Lisäksi prosessidraamojen sisällä olevat harjoitukset tukevat hahmottamisen osa - aluetta ja sisältävät muun muassa improvisointia, laulamista ja rytmiikkaa. Valitsin aiheeksi musiikin historian ja tyylien tuntemuksen, koska sitä pidetään tuntumani mukaan tylsänä ja opetus tapahtuu usein monisteiden ja kirjasta lukemisen avulla, eli perinteisen kouluopetuksen tyyliin. Halusin luoda uudenlaisen lähestymistavan musiikin historian opetukseen, niin että oppilaat voivat itse osallistua aikakauteen, sen tutkimiseen ja ”elää” aika-

kaudella draaman avulla. Oletukseni oli, että aikakauden piirteet jäävät tällöin paremmin mieleen ja tulevat ymmärretyiksi, eivät pelkästään ulkoa opituiksi. Lisäksi prosessidraama sopii työtapana hyvin näiden asioiden käsittelyyn, sillä eri aikakausien ympärille on helppoa rakentaa niihin sopiva toimintaympäristö ja roolit.

5 Prosessidraamat mupe - tunneille

Suunnittelin kaksi erilaista prosessidraamaa mupe - tunneille. Kuten aikaisemmin mainitsin, opetushallitus antaa yleiset ohjeet opetussuunnitelman laatimiseen ja jokainen oppilaitos suunnittelee oman opetussuunnitelmansa opetushallituksen ohjeiden pohjalta. Tästä johtuen kurssien sisältö voi vaihdella oppilaitoksittain. Vaikka suunnittelin draamat tiettyä tasoa ajatellen, voi niitä hyödyntää myös muilla tasoilla, oman oppilaitoksen opetussuunnitelman mukaan. Suunnittelin prosessidraamat barokkiin sekä 1900 - luvun musiikkiin liittyen. Barokkidraama (liite 1) on suunnattu 2/3 - tasolle ja 1900 - luvun draama (liite 2) on suunnattu 3/3 - tasolle. 2/3 - tasolle valitsin aiheeksi barokin, koska barokki on aikakausista ensimmäisiä ja omassa opetusharjoittelussani se opetettiin 2/3 - tasolla. Jos aikakausia opetetaan kronologisessa järjestyksessä, tulevat 1900 - luvun tyylikaudet viimeisenä. Siksi valitsin sen aiheeksi 3/3 - tasolle. Kun olin päättänyt kahden esimerkkidraamani aiheet, aloin hahmotella kunkin aiheen tarkempaa sisältöä ja oppimistavoitteita. Käytin apuna Owensin ja Barberin (2010) ohjeita sekä Bowellin ja Heapin (2006) ohjeita. Koin suunnittelua helpottavaksi asiaksi käsite- ja miellekarttojen teon. Kirjasin kaikki ideat aluksi ylös ja myöhemmin, kun aloin jäsentää draamatarinaa, laitoin ne loogiseen järjestykseen ja jätin osan käyttämättä. Kaikkea ei voi sisällyttää yhteen prosessidraamaan, sillä siinä on vaarana sotkuisuus ja se, ettei asiaa käsitellä tarpeeksi syvästi. Olen itse osallistunut prosessidraamaan draamakasvatuksen perusopinnoissa. Olen ollut osallistujana muun muassa Owensin ja Barberin kirjasta (2010) löytyvissä draamoissa Ystäväni valas ja Kiertävä tivoli. Minulla on siis kokemusta, millaista on elää läpi prosessidraama. Se helpotti omien prosessidraamojeni suunnittelua, sillä pystyin ajattelemaan harjoituksia ja mielenkiinnon ylläpitoa osallistujan näkökulmasta.

5.1 Huomioitavaa esimerkkidraamoissa

Barokkidraaman (liite 1) arvioitu kesto on noin kaksi tuntia ja 1900 - luvun draaman (liite 2) arvioitu kesto on reilu puolitoista tuntia. Prosessidraamojen kestot ovat suuntaantavia ja draaman pituuteen vaikuttaa kuhunkin yksittäiseen harjoitukseen käytetty aika, eli jos jotakin harjoitusta haluaa pidentää, pidentää se luonnollisesti draaman kokonaiskesto. Harjoituksia voi soveltaa oppimistavoitteiden ja ryhmän mukaan ja opettaja voi halutessaan pidentää tai lyhentää harjoituksia. Esimerkiksi lyhyisiin alkulämmittelyihin saa yhdistetty monta opittavaa asiaa (rytmi/melodiadiktaatti, laulaminen, rytmisoittimet, bodypercussion jne.), ja on opettajan päätettävissä, kuinka paljon aikaa näihin käytetään. Alkulämmittelyharjoituksia voi käyttää myös niin, että draamassa ne pidetään lyhyinä lämmittelyinä aiheeseen, mutta myöhemmillä tunteilla niihin palataan ja opiskellaan uutta asiaa niiden avulla. Alku- ja loppuleikkejä voi käyttää myös prosessidraamasta irrallaan, esimerkiksi mupe - tunnin lopetuksena tai välirentoutuksena. Halutessaan opettaja voi myös johtaa kotitehtävän prosessidraaman aiheesta.

Esimerkkidraamojen alkuun olen kirjoittanut mahdollisia oppimisalueita liittyen musiikin perusteisiin, draamaan sekä sosiaalisiin taitoihin. Prosessidraama on työtapana sellainen, että etukäteen ei voi varmasti ennustaa, mitä kaikkea oppilaat sen avulla oppivat. Se selviää toiminnan aikana tai sen jälkeen, kun kokemuksia reflektoidaan ja mietitään, mikä on jäänyt merkittävänä mieleen. Draamojen alkuun olen kirjoittanut myös tarvikelistan. Siitä löytyy muun muassa opettaja roolissa - työtapaa varten roolimerkki opettajalle. Roolimerkit voivat olla muitakin kuin mitä olen draamojen yhteydessä ehdottanut. Pääasia on, että merkki tukee opettajaa roolissa ja on tarpeeksi selkeä, jotta oppilaat tietävät, milloin opettaja on roolissa ja milloin ei. Owens ja Barber (2010, 26) toteavat, että opettajan ei tarvitse perinteisessä mielessä näytellä, mutta opettajan on omaksuttava tietty asenne, jonka avulla voi rohkaista ryhmää leikin tarjoamiin mahdollisuuksiin. Opettajan on oltava vakuuttava draamaroolissa, samaan tapaan kuin opettaja on vakuuttava normaaliopetustilanteessa luokan edes-

sä. Wagner (1999, 130) huomauttaa, että opettaja voi käyttää roolissaan myös sanatonta viestintää tai sanoa hyvin vähän, mutta antaa jokaiselle sanalle painoa ja merkitystä. Howell ja Heap (2006, 100 - 101) kirjoittavat, että opettaja roolissa -työtavan avulla opettaja voi toimia strategisesti draaman sisällä. Tämä tarkoittaa, että opettaja pystyy roolista käsin ohjaamaan toimintaa haluamaansa suuntaan, esimerkiksi paremmin kohti oppimistavoitteita.

Lopuksi haluan vielä painottaa draamasopimuksen merkitystä. Olen kirjoittanut siitä jokaisen draaman alkuun, koska se on tärkeä osa draamatyöskentelyä. Draamasopimusta tehdessä kerrotaan myös opettajan roolista ja siihen liittyvästä roolimerkistä. Draaman lopussa puolestaan draamamaailma jätetään aina taakse, esimerkiksi jonkin harjoituksen tai rentoutuksen kautta, ja siitä sanotaan myös oppilaille ääneen. Oppimispotentiaali piilee siinä, että kun draamamaailma on jätetty taakse, sen tapahtumia kerrataan ”oikeassa” elämässä, eli tehdään yhteenvetoa käsitellystä asiasta ja jätetään roolit taakse. Olen huomioinut tämän omissa prosessidraamaesimerkeissäni. Lisäksi olen pyrkinyt huomiomaan erilaiset oppimistyyli, eli olen käyttänyt prosessidraamojen sisällä monia erilaisia työtapoja, jotta ne tukisivat hyvin sekä kirjoittamalla, lukemalla, näkemällä että tekemällä oppivia.

5.2 Barokkidraama

Ideointivaihe

Barokkidraama (liite 1) oli näistä kahdesta draamasta ensimmäinen, jonka suunnittelin. Suunnittelu lähti liikkeelle miettimällä, mitkä ovat asioita, joita haluan oppilaiden barokin aikakaudesta oppivan ja muistavan. Säveltäjistä tärkeimmiksi nousivat Vivaldi, Bach, Händel sekä Monteverdi. Halusin oppilaiden muistavan nämä säveltäjät ja heidän tärkeimmät teoksensa. Draaman musiikiksi oli siten loogista valita teoksia juuri näiltä säveltäjiltä, jotta oppilaat saavat kuulokuvan kunkin säveltäjän teoksista ja toisaalta yleiskuvan barokin musiikista. Lisäksi halusin oppilaiden muistavan yleisiä piirteitä barokin musiikista ja yhteiskunnasta. Aluksi harkitsin myös barokin tanssisarjojen sisällyttämistä tähän draamaan, mutta suunnitteluvaiheessa päätin jättää ne

pois, koska draaman kesto olisi venynyt liikaa. Ajattelin, että on parempi perehtyä tarkemmin muutama asiaan, kuin moneen asiaan pintapuolisesti. Uskon sen tukevan parhaiten oppilaiden oppimista. Laitoin kuitenkin draaman loppuleikiksi harjoituksen, joka liittyy sekä tähän barokkidraamaan että tanssisarjoihin, joten sitä voi käyttää halutessaan johdatuksena tanssisarjojen teemaan esimerkiksi seuraavaa tuntia ajatellen.

Kun olin tehnyt päätöksen draaman asiasisällöistä, aloin hahmottelemaan prosessidraaman runkoa eli sitä, miten ja missä järjestyksessä opiskeltavat asiat tulevat esille. Halusin luoda draaman, jossa oppilaat elävät 1600 - luvulla rooleissa. Ympäristöksi valikoitui siis 1600 - luvun yhteiskunta. Oppilaiden rooleiksi päätin laittaa barokin ajan säveltäjät. Molemmat ratkaisut tein siksi, että halusin oppilaiden omakohtaisesti elävän barokin ajan yhteiskunnassa, ajan säveltäjien rooleissa. Näkemykseni on, että asiat jäävät oppilaille paremmin mieleen, kun he saavat itse tehdä ja kokea aikakauden elämällä siinä. Kirjasta lukemalla asiat jäävät helposti ulkoa opetelluiksi, joten halusin draaman avulla tarjota mahdollisuuden erilaiseen oppimiseen. Mahdollisuutena olisi ollut esimerkiksi rakentaa draama, jossa oppilaat tutkivat aikakautta ulkopuolisen silmin esimerkiksi historiantutkijan roolissa, mutta koin parhaaksi ratkaisuksi laittaa oppilaat elämään aikakaudelle. Näiden päätösten jälkeen oli aika miettiä käytännön toteutusta.

Lämmittelyharjoitukset ja draamamaailmaan siirtyminen

Prosessidraama alkaa usein lämmittelyharjoituksilla, jotka liittyvät draaman teemaan. Koska teemana oli barokki ja oppilaiden rooleina säveltäjät, päätin käyttää alun harjoituksina improvisaatiota. Rytmikoneen tarkoitus on saada tuntumaa barokin jyrävästä ja selkeästä rytmistä. Kaikulaulu puolestaan virittää oppilaita tulevaan rooliin barokin säveltäjinä. Improvisaatio on mielestäni tärkeä osa - alue opetuksessa ja siitä pitäisi pyrkiä tekemään normaali osa mupe - tuntia, niin ettei se pelota oppilaita. Laulaminen ja rytmintuotto ovat luonnollinen tapa ilmaista itseään. Draaman puolella improvisaatiosta ajatellaan usein, että ”moka on lahja”. Lauri (2008, 82) toteaa, että improvisaatioharjoitukset pohjautuvat muun muassa liikkeeseen, musiikkiin ja äänenkäyttöön, ja niiden tavoitteena on rakentavan vuorovaikutuksen opette-

lu, esiintymisjännityksen poistaminen sekä mokaamisen taidon oppiminen. Nämä ovat hyviä tavoitteita myös musiikin perusteiden tunneilla. Improvisoinnissa ei ole oikeita ja vääriä vaihtoehtoja, ja toisaalta oppimista tapahtuu kokeilemisen ja ”virheiden” kautta. Heikkinen (2004, 116) toteaaakin, että draama on yksi harvoja oppiaineita, jossa on lupa ”tehdä virheitä” ja kokeilla omia rajoja. Lämmittelyharjoituksia voi käyttää mupe - tunneilla sellaisenaan myös esimerkiksi tunnin aloituksena tai lopetuksena. Barokkidraamassa ne tukevat draaman maailmaan siirtymistä ja keskenäisyyden estetiikan periaatetta.

Lämmittelyharjoitusten jälkeen halusin siirtyä aikakauden tarkempaan määrittelyyn. Loin draamatarinan, jossa tulee ilmi barokin ajan yhteiskunnan yleisiä piirteitä ja musiikillisia piirteitä. Draamatarinan tarkoitus on antaa mielikuva 1600 - luvun yhteiskunnasta ja johdattaa oppilaat draaman maailmaan. Taustalla soiva musiikki lisää ajan todentuntuisuutta. Tämän jälkeen keskustellaan tarinan herättämistä ajatuksista ja palautetaan mieleen barokin tärkeimpiä piirteitä. Näiden pohjalta siirrytään draamamaailman rakentamiseen. Sen tarkoituksena on saada aikaan todentuntuinen 1600 - luvun ympäristö, jossa oppilaat saavat kokemuksen aikakaudella elämisestä. Koska oppilaat rakentavat yhteiskunnan itse, se jää heille mahdollisesti paremmin mieleen kuin pelkästään kirjasta lukemalla. Tämä on toki yksilöllistä ja riippuu oppimistyylistä. Tässä vaiheessa kenelläkään ei ole vielä roolia, joten seuraava looginen vaihe on roolien jakaminen. Päätin tehdä säveltäjistä roolilaput ja jakaa jokaiselle oppilaalle yhden lapun. Roolilappuihin kirjoitin tärkeimmät tiedot säveltäjistä ja heidän teoksistaan. Säveltäjäroolien avulla oppilaat saavat roolin, jossa elävät äsken rakentamassaan draamamaailmassa. Tavoitteena on lisäksi, että säveltäjien tietoja jää oppilaille hyvin mieleen, kun he toimivat näissä rooleissa draamamaailmassa. Samalla he tutustuvat toisiin aikakauden säveltäjiin. Taustalla soiva musiikki syventää tilanteen todentuntuisuutta.

Työtavat roolissa ollessa

Tähän asti draaman suunnittelu sujui melko helposti. Nyt koin haasteeksi sen, kuinka luoda draamallinen jännite ja toisaalta keksiä työtapoja, joilla säveltäjäroolia ja asioiden mieleen painamista voidaan syventää. Keksin luoda säveltäjäryhmiä, joiden avul-

la voidaan toteuttaa ryhmätehtäviä. Mietin erilaisia mahdollisuuksia tehostaa säveltäjien tietojen mieleen jäämistä. Ideoita olivat laulu, runo, uutisotsikko ja räppi. Päädyin valitsemaan työtavaksi räpin, koska se on nuorekas työtapana ja siihen pystyy yhdistämään halutessaan myös rytmejä ja ääniä. Räppiin on tarkoituksena sisällyttää omaan säveltäjään liittyviä tietoja, ja kun tähän yhdistää rytmikkaa, siitä tulee helposti mieleen jäävä. Totesin, että tämän tehtävän jälkeen on hyvä käydä läpi räpeissä esiintyvät sävellystyyppit, kuten oratorio, jotta oppilaat ymmärtävät, mitä ne tarkoittavat.

Seuraavan vaiheen keksimisen koin haasteena. Opettaja roolissa -työtapana on minulle luonteva ja pidän siitä, joten päätin käyttää sitä. Oli kuitenkin vaikeaa keksiä opettajan rooli ja puheen sisältö eli draamallinen jännite, joka vie toimintaa eteenpäin tai syventää sitä. Koska olin alun draamatarinassa maininnut yhteiskunnan säädöt, sain idean laittaa opettajan aatellisen rooliin. Tällöin hän on yhteiskunnan korkeimmassa asemassa eli kunnioitettava henkilö. Aluksi mieleeni tullee toimintamalleja olivat, että aatellinen järjestää sävellys - tai tanssikilpailun. Tanssikilpailussa draamaan olisi voinut ottaa mukaan barokin tanssisarjat, mutta tämä olisi kuitenkin mielestäni tuonut liikaa asiaa yhteen prosessidraamaan. Sävellyksen tekeminen taas veisi paljon aikaa ja olisi vaikeaa keksiä barokin aikaan sopivaa helppoa sävellystyyppiä. Sitten ajattelin, että haluan vielä syventää valitsemieni neljän säveltäjän mieleen jäämistä, joten keksin työtavaksi battlen. Siinä oppilaat joutuvat rooleissaan vielä kiinnittämään huomiota säveltäjien teoksiin, joten se tukee barokkidraaman oppimistavoitteita hyvin. Opettajan tehtäväksi jää valita ”paras” säveltäjä battlen perusteella. Totesin heti, että opettaja ei voi tehdä tällaista valintaa, koska se asettaisi oppilaat keskenään eriarvoiseen asemaan ja toisaalta näitä neljää barokin säveltäjää ei voi laittaa paremmuusjärjestykseen. Päätin käyttää seuraavana työtapana valokuvaa, jossa oppilaat miettivät ja esittävät ryhmänä, mitä tarinassa tapahtuu viiden vuoden päästä. Valokuvien jälkeen sekä opettaja että oppilaat tulevat rooleistaan pois.

Draaman loppupuoli ja reflektio

Draamatarinan lopetukseksi keksin, että aatellinen ei valinnut ketään säveltäjää, sillä kaikki olivat tavallaan yhtä hyviä. Tällä ratkaisulla saa herätettyä keskustelua siitä,

että kaikkia tarinassa esiteltyjä barokin säveltäjiä kuullaan ja soitetaan nykypäivänään, eli opettaja pystyy näyttämään yhteyden barokin ja nykypäivän välillä. Tämä on mielestäni hyvin tärkeää, koska oppilaat saattavat ajatella, että barokki on kaukainen aikakausi, jolla ei ole yhteyksiä nykypäivään. Samalla voi huomauttaa, että barokin ajan musiikki on vaikuttanut myös siihen, millaista musiikkia tällä hetkellä sävelletään, ja voidaan miettiä esimerkiksi rytminkäyttöä barokin musiikissa ja nykymusiikissa. Tämän jälkeen on loogista siirtyä koontivaiheeseen, jossa käydään läpi aikaisemmin koettuja asioita. Tämä vaihe on prosessidraamatyöskentelyssä hyvin tärkeä, koska sen avulla voidaan koota ja purkaa heränneitä ajatuksia ja oppimistavoitteisiin liittyviä asioita. Loppukoonnin voi tehdä monella eri tavalla, esimerkiksi yhteisen keskustelun avulla, tai niin että opettaja kirjaa ylös keskustelussa heräviä asioita. Nyt koin kuitenkin parhaaksi laittaa oppilaat itse piirtämään ja kirjoittamaan. Näin saadaan myös huomioitua ryhmäopetuksessa se, että oppilailla on erilaisia oppimistyyliä. Barokkidraaman aikana oppilaat ovat tehneet paljon itse (esimerkiksi ympäristön rakentaminen), lukeneet tietoja (säveltäjälaput) ja opettaja on kirjannut asioita taululle (draamatarinan jälkeinen keskustelu). Lopuksi halusin vielä käyttää työtapaa, jossa oppilaat itse kirjoittavat ja piirtävät. Heitä voi ohjata miettimään barokin musiikin piirteitä, säveltäjiä ja yhteiskuntaa. Näin saadaan lopuksi koottua oppimistavoitteiden mukaiset asiat yhteen.

Viimeisenä vaiheena prosessidraamassa on usein lopetusleikki tai rentoutus. Barokkidraaman kohdalla lopetukseen liittyviä ideoitani olivat hetken merkitseminen, rentoutus lattialla maaten ja barokkimusiikkia kuunnellen, tai jokin leikki. Hetken merkitseminen tarkoittaa, että mennään tilassa sellaiseen paikkaan, jossa on prosessidraaman aikana koettu jotakin oivaltavaa tai merkittävää, sellaista joka on jäänyt itselle parhaiten mieleen. Päätin kuitenkin ottaa loppuun leikin, joka liittyy draaman aiheeseen ja jota voi käyttää halutessaan johdatuksena barokkitansseihin esimerkiksi seuraavaa oppituntia ajatellen. Lisäksi leikki sisältää improvisaatiota rytmisoittimilla, mikä on osa mupe - tavoitteita. Valitsin teokseksi Bachin Menuetin Soolosellosarjasta. Sen päälle oppilaat improvisoivat rytmisoittimilla säestystä. Ryhmän voi jakaa niin, että puolet oppilaista soittaa ja puolet tanssii. Barokkidraama siis alkaa ja loppuu improvisaatioharjoituksiin. Tunti lopetetaan kiittämällä draamatuokiosta ja muistute-

taan, että kukaan ei ole enää roolissa, vaan omana itsenään. Opettaja voi antaa palautetta toiminnasta ja draamasta voidaan yhdessä keskustella.

5.3 1900 - luvun draama

Ideointivaihe

Aloitin 1900 - luvun draaman (liite 2) suunnittelun päättämällä tyylistuunnat, joita haluan käsitellä. Vaihtoehtoja olivat impressionismi, ekspressionismi, uusklassismi, sarjallisuus, elektroninen musiikki sekä minimalismi. Päädyin käsittelemään kolmea viimeisintä tyylistuuntaa. Tähän päätökseen vaikutti, että tuntumani mukaan impressionismi, ekspressionismi ja uusklassismi ovat oppilaille tutumpia ja heillä saattaa olla omia soittoläksyjä, joiden kautta nämä aikakaudet tulevat tutuiksi. Sarjallisuus, elektroninen musiikki ja minimalismi saattavat jäädä oppilaille etäisiksi, koska harva soittaa näiden aikakausien teoksia. Lisäksi aika saattaa loppua kesken mupe - tunneilla, eli näitä aikakausia ei välttämättä käsitellä ollenkaan tai ne käydään ohimennen läpi. Kun itse olen aikanaan suorittanut musiikin perusteiden kurssit, ei näiden tyylistuuntien läpikäymiseen ole ollut aikaa, joten niitä ei ole kunnolla käsitelty. Uskon kuitenkin, että nämä tyylistuunnat kiinnostavat oppilaita, koska ne ovat omaa aikaamme lähimpänä. Johdatuksena näiden kausien opettamiseen pystyy käyttämään musiikkia, jota nykynuoriso kuuntelee, kuten elektroninen tanssimusiikki. Tätä kautta aiheen voi johdatella käsittelemään näitä kolmea aikakautta. Tätä ajatusta käytin oman suunnitteluni pohjalla.

Jatkoin suunnitteluani pohtimalla kustakin kolmesta tyylistuunnasta ne asiat, jotka haluan oppilaiden muistavan. Nämä musiikin tyylistuunnat olivat itselleni hieman vieraita, joten palautin niitä mieleen muun muassa vanhojen opetus - ja luentomateriaalien avulla. Tämän jälkeen pystyin valitsemaan mielestäni tärkeimmät sisällöt. Sarjallisuudesta halusin tuoda esille Darmstadtin koulukunnan säveltäjiä, Boulezin, Stockhausenin sekä Nonon. Lisäksi halusin käsitellä sarjallisen musiikin sävellyksperiaatetta. Elektronisesta musiikista tärkeimmiksi säveltäjiksi nostin Stockhausenin, Varèsen sekä Saariahon. Tässä yhteydessä halusin tuoda esille myös ajan soittimia,

kuten theremin, ondes martenot, trautonium sekä hammond - urut. Minimalismista halusin oppilaiden muistavan Rileyn, Reichin sekä Glassin ja ymmärtävän toistomusiikin periaatteen. Tätä prosessidraamaa suunnitellessa oli pakko rajata käsiteltäviä asioita. Suunnitteluni lähtökohta oli nyt, että tämä prosessidraama kestäisi puolitoista tuntia, jotta sen voisi viedä läpi yhdellä puolentoista tunnin mittaisella oppitunnilla. Jos draamasta tulisi pidempi, se pitäisi pystyä laittamaan poikki loogisesta kohtaa seuraavan kerran jatkoa varten. Jokaisesta draamassa käsiteltävästä tyyliuunnasta olisi voinut kirjoittaa myös oman draamansa. Päätin kuitenkin käsitellä niitä saman draaman sisällä, koska ne sijoittuvat ajallisesti lähelle toisiaan tai limittäin. Lisäksi musiikin perustasolla ei ole välttämättä tarpeen käsitellä näitä kaikkia tyylikausia syvällisesti, vaan tärkeää on antaa oppilaille yleiskuva niiden sisällöstä. Siihen pyrin tällä draamalla. Tyylikausia voidaan käsitellä myöhemmillä tunneilla lisää ja käydä läpi asioita, joita tässä draamassa ei käsitellä. Suunnitteluni lopputuloksena draaman sisällöstä oli, että se käsittelee siis kolmea tyyliuuntaa, seitsemää säveltäjää, elektronisia soittimia, dodekafoniaa sekä toistomusiikkia. Seuraavana vaiheena oli pohtia, minkä työtapojen avulla nämä asiat on hedelmällisintä käydä läpi.

Listasin erilaisia mieleeni tulleita työtapahdotuksia. Näitä olivat muun muassa hedelmäsalaatti ja kuuma tuoli (ks. esim. Aho & Teerijoki 2007, 11, 64), ristikkoarvoitus, säveltäminen, aikajana, uusprimitiiviset soittimet (ks. Sinivuori 2007, 216) sekä improvisaatio minimalistiseen ja elektronisen musiikin tyyliin. Lisäksi halusin käsitellä dodekafoniaa jollakin tavalla, mutta en keksinyt siihen vielä työtapaa. Luonnollisesti halusin sisällyttää draamaan myös tyylikausien musiikkia, jota kuunneltaisiin draaman aikana. Tämän jälkeen aloin pohtia prosessidraaman runkoa, eli missä järjestyksessä asiat käsitellään ja mikä on draamallinen jännite ja tarina. Tämä oli jälleen haastavin osio suunnittelua. Tiesin, mitä asioita draama käsittelee ja mitä työtapoja se tulee sisältämään, mutta oli keksittävä jokin tarina, joka vie osallistujat näiden aikakausien läpi. Koska draama on suunniteltu 3/3 - tasoa ajatellen eli osallistujat ovat suunnilleen yläkouluikäisiä, juoni ei voi olla liian lapsellinen. Lisäksi aikarajavoitteeni (puolitoista tuntia) ei sallinut käyttää suurta aikaa ympäristön ja roolien kehittelyyn. Asiat oli saatava käsiteltyä tiiviisti, mutta selkeästi.

Juonen keksiminen

Ensimmäinen ideani oli, että draaman aikana kootaan seinälle ”Mitä moderni musiikki on?” -otsikon alle tietoa eri tyyliuunnista, erilaisia draamamenetelmiä käyttäen. Tämä idea ei kuitenkaan johtanut eteenpäin enkä saanut kehitettyä sitä ensimmäistä harjoitusta pidemmälle. Oli vaikeaa keksiä mielenkiintoinen tapa käsitellä aihetta, joten annoin ajatuksen hautua hetken alitajunnassa. Draaman runko kehittyikin hetkessä, kun sain idean soittaa draaman alussa nykypäivän elektronista musiikkia, josta aihe johdatetaan kolmeen valittuun tyyliuuntaan. Seuraavaksi tuli miettiä, käydäänkö tyyliuunnat läpi uusimmasta vanhimpaan vai toisinpäin. Päätin käsitellä ne vanhimmasta uusimpaan, eli sarjallisuus ensin ja minimalismi viimeisenä. Tähän vaikutti se, etten halunnut jättää sarjallisuutta viimeiseksi, koska se tuntuu omasta mielestäni vaikeimmin hahmotettavalta aiheelta. Siksi halusin tuoda sen esille jo draaman alussa. Opettajalle keksin rooliksi kaikkietävän säveltäjä - matkaoppaan, joka johdattaa osallistujat tyylikausien läpi. Oppilaat keksivät omat roolinimensä lämmittelyleikin aikana. Tässä prosessidraamassa roolien kehittelyyn ei käytetä aikaa, mutta ne toimivat kuitenkin suojana draaman aikana, eli niiden suojissa tarkastellaan käsiteltäviä asioita ja harjoituksiin osallistuminen helpottuu.

Juonen keksiminen oli tämän draaman kohdalla intuitiivinen asia, eli juoni vain tuli yhtäkkiä mieleeni. Juonen tarkoitus draamassa on, että asioita päästään luontevasti ja mielenkiintoisella tavalla tutkimaan. Keksin 1900 - luvun draaman juoneksi, että opettaja (matkaoppaan roolissa) johdattaa osallistujat eri tyylikausien halki. Jokaiseen tyylikauteen liittyy tehtäviä, jotka on suoritettava päästäkseen seuraavaan kauteen. Tehtäviä on yhteensä seitsemän. Kun kaikki tehtävät on suoritettu, päästään takaisin nykyhetkeen ja tullaan pois rooleista. Draaman aikana jokaiseen tyylikauteen liittyen kerätään taululle pääasiat kaudesta, joten draaman lopussa kaikki kolme tyylikautta löytyvät taululta säveltäjineen. Opettaja ottaa kuvat taulusta ja lähettää ne oppilaille sähköisesti. Uskon, että tämä on nuorten kanssa hyvä toimintatapa, sillä he ovat muutenkin paljon internetissä. Näin he saavat muistiinpanot tyylikausista ja muiston draamasta. Kun olin keksinyt juonen, seuraava vaihe oli istuttaa työtavat juonen sisälle. Olen selittänyt kaikkien työtapojen toimintaperiaatteet liitteenä olevassa prosessidraamarungossa (liite 2), joten en selitä niitä tässä uudelleen.

Lämmittely ja draamamaailmaan siirtyminen

Johdatteluna draaman teemaan toimii siis nykypäivän elektronisen musiikin kuuntelu. Tämän tarkoitus on herättää nuorten mielenkiinto aiheeseen ja pohtia, mitä piirteitä musiikissa kuuluu. Halusin rakentaa tämän prosessidraaman niin, että asiaan päästään jo heti alussa. Lämmittelyleikiksi keksin uusprimitiiviset soittimet. Se johdattaa hyvin draaman teemaan, koska draaman aikana tutustutaan uusiin, erikoisiin soittimiin ja kuunneltavat teokset sisältävät myös luovaa soitinten käyttöä. Lämmittelyleikin aikana oppilaat saavat roolin. Sen jälkeen myös opettaja esittelee itsensä roolissa, jonka jälkeen päästään draamamatkalle. Toisin kuin barokkidraamassa, 1900-luvun draamassa ei käytetä aikaa ympäristön luomiseen ja roolien kehittelyyn. Tähän on syynä ajansäästäminen. Opettaja esittelee roolissaan aina kulloisenkin tyyli-suunnan ympäristön, mutta tässä draamassa pääpaino on erilaisissa tyyli-suunnissa ja niiden tutkimisessa, ei ympäristössä. Barokkidraamassa ympäristön luomisella oli suurempi merkitys, koska aikakausi pysyi samana koko draaman läpi ja sen luomisella pystyi vahvistamaan oppilaiden muistoja barokin ajasta.

Draaman kulku

Ensimmäiseen tyyli-suuntaan, sarjallisuuteen, siirrytään kuuntelemalla ajan musiikkia silmät kiinni. Myös muihin tyyli-suuntiin siirtymät tehdään ajan musiikkia kuunnellen. Tein tällaisen ratkaisun, koska musiikki herättää mielikuvia, joten oppilaat rakentavat mielessään ympäristöä musiikin mukaan. Musiikin jälkeen voidaan ”herätä” uuden tyyli-suunnan ajalta, eli musiikki toimii johdatuksena uuteen aiheeseen. Sen jälkeen on helppo keskustella kuullusta musiikista ja kerrata tai kertoa uutena asiana sarjallisuudesta ja muista aikakausista. Olen kirjoittanut liitteenä olevaan prosessidraaman runkoon ohjeeksi kysellä vastauksia oppilailta. Tämä pätee siinä tapauksessa, että tyyli-suuntia on käsitelty aiemmin. Saman draaman voi vetää läpi vaikka tyyli-suunnat olisivat uusia. Silloin opettajan tulee kertoa pääpiirteet tyyli-suunnista niihin siirryttäessä. Pääpaino on joka tapauksessa siinä, että oppilaat saavat itse tutkia ja kokeilla käytännössä tyyli-suuntien ilmenemispiirteitä ja oppia niistä sitä kautta. Tämä ilmenee myös prosessidraaman työtavoissa.

Aluksi minun oli vaikea keksiä sarjallisuuteen liittyviä tehtäviä. Ainoa mielessäni ollut idea oli dodekafonian käsitteleminen, mutta työtapana oli auki. Aluksi ajattelin käyttää monistetta, jossa olisi erilaisia rivimuotoja, ja asiaa käsiteltäisiin sen kautta. Tämä oli kuitenkin mielestäni tylsä vaihtoehto ja lähellä ”perinteistä” opetusta. Niinpä keksin työtavaksi oman rivin säveltämisen yhdessä. Mielestäni tämä on hyvä tapa, koska oppilaat ymmärtävät näin itse tekemällä, mistä asiassa on kyse. Tämän jälkeen minun piti keksiä toinen tehtävä sarjallisuuden aikaan. Halusin oppilaiden kuulevan vielä lisää ajan musiikkia, joten päätin yhdistää tehtävän siihen. Valitsin kappaleeksi Boulezin ”Vasara ilman isäntää” ja työtavaksi uutisreportaasin. Oppilaat saavat siis käyttää luovuuttaan, kun kuullun perusteella tulee keksiä teokseen liittyvä uutinen. Työtavassa yhdistyvät musiikin ja draaman luova käyttö, joten se tukee hyvin oppimistavoitteita. Näin olin keksinyt sarjallisuuteen liittyvät kaksi tehtävää. Viimeisenä vaiheena jokaisessa tyylikaudessa päätin käyttää koontia. Mielestäni se on järkevää tehdä heti tyylikauden käsittelyn jälkeen, koska draaman lopussa oppilaat eivät välttämättä enää muista, mitä aivan alussa on tapahtunut.

Seuraavana prosessidraamarunon suunnittelussa oli vuorossa elektroninen musiikki. Siihen liittyen minulla oli jo yksi työtapana listattuna: improvisaatio. Päätin toteuttaa sen keyboardien avulla, koska niistä saa erilaisia elektronisia ääniä aikaan. Oppilaat pääsevät siis jälleen testaamaan käytännössä tyylikauden musiikkia. Toisena aiheena tällä kaudella olivat elektroniset soittimet, sillä olin päättänyt sen olevan yksi draaman sisällöistä. Seuraava haaste oli keksiä työtapana asian läpikäymiseen. Halusin näyttää oppilaille videot kustakin soittimesta ja tehdä monisteen asiaan liittyen, jotta oppilaille jää draamasta jotakin materiaalia. Aluksi ajattelin tehdä ristikon, mutta se ei olisi toiminut mielestäni tässä yhteydessä hyvin. Päädyin tekemään yhdistä oikeaan -monisteen, jossa on kuvat soittimista. Tähän mennessä draaman tehtävät ovat olleet improvisaatiota ja teosten kuuntelua tai analysointia, joten halusin tässä vaiheessa antaa oppilaiden käyttää värejä ja päästä täyttämään moniste ryhmissä. Alun perin tarkoitukseni oli ottaa kaksi tehtävää jokaista tyyliuuntaa kohden. Halusin kuitenkin esitellä oppilaille elektronisen musiikin ajasta vielä Kaija Saariahon ja kuunteuttaa yhtä hänen teoksistaan. Siksi päätin lisätä elektronisen musiikin aikakauteen vielä yhden työtavan, patsastyöskentelyn. Oppilaiden tulee muodostaa patsas, joka ilmentää kuullun musiikin piirteitä. Valitsin tämän työtavan, koska se kehittää oppi-

laiden ilmaisukykyä ja yhdistää jälleen draamaa ja musiikkia eli tukee oppimistavoitteita. Lisäksi se herättää oppilaat huomaamaan, kuinka erilaisia tunteita yksi teos voi aiheuttaa eri ihmisissä.

Viimeisenä vaiheena suunnitteluprosessissa oli päättää minimalismin työtavat. Toisen työtapana oli jo aiemmin keksimäni improvisaatio. Tällä kertaa päätin toteuttaa sen oppilaiden omilla soittimilla, jotta draamaan saadaan mahdollisimman monipuolista musisointia. Ennen tätä tehtävää halusin kuitenkin teettää toisen tehtävän, liittyen kuunneltavaan musiikkiin. Päätin nostaa aiheeksi vaihesiirtotekniikan ja soittaa siihen liittyvän teoksen. Mietin erilaisia draamallisia työtapoja ja päädyin elävään patsaaseen. Se sopii mielestäni hyvin kuunneltavaan musiikkiin ja on jälleen erilainen verrattuna edellisiin työtapoihin. Elävässä patsaassa oppilaat ilmaisevat kuulemaansa musiikkia liikkeen avulla, mikä kehittää luovuutta, kehollista hahmotuskykyä ja rytmisyyttä. Tässä vaiheessa olin siis suunnitellut prosessidraaman lähes kokonaan valmiiksi. Päätin lopettaa draaman samaan tapaan kuin aloitinkin sen, eli nykymusiikin kuunteluun. Näin ollen juonesta muodostuu ikään kuin ympyrä, kun alku ja loppu ovat nykymusiikissa ja niiden välissä käydään aikamatkalla edeltävissä aikakausissa. Lopetuksena käytin tällä kertaa hetken merkitsemistä, sillä halusin reflektoida draaman tapahtumia vielä sosiaalisessa todellisuudessa. Koontina toimivat taululle draaman aikana kootut tiedot aikakausista, jotka opettaja lähettää oppilaille sähköisesti. Niistä voidaan tarpeen mukaan keskustella esimerkiksi seuraavalla oppitunnilla.

5.4 Barokkidraaman testaus

Kahdesta suunnittelemani draamasta testattavaksi päätyi barokkidraama. Minulla ei ollut opinnäytetyön kirjoittamishetkellä omaa mupe - ryhmää opetettavana, joten en testannut molempia draamoja, koska testikertoja olisi ollut vaikea järjestää. Jyväskylän ammattiopiston musiikin perusteiden opettaja Ülke Kenner antoi minun testata barokkidraamaa omilla Mupe 3 - tunneillaan. Kenner on ollut myös ohjaava opettajani musiikin perusteiden opetusharjoittelussa vuosina 2012–2014. Mupe 3 vastaa tasoa 2/3, sillä opetus on jaettu kuudelle vuodelle. Barokki sopi aiheena hyvin

tälle ryhmälle, koska he olivat vähän käsitelleet asiaa, mutta kaipaivat siihen vielä syvennystä. 1900 - luvun draama olisi sopinut aiheeltaan Mupe 6 - ryhmälle eli tasolle 3/3, mutta draaman valmistumisvaiheessa ryhmä oli jo käsitellyt ja tenttinyt kyseisen aiheen, joten testi ei olisi sopinut ryhmän opintovaiheeseen. Siksi päädyin testaamaan barokkidraaman. Testauksessa oli tarkoitus saada kuva siitä, toimiiko prosessidraama mupe - tunneilla ajattelemallani tavalla ja tukeeko se oppimistavoitteita. Tein sekä ryhmän oppilaille että Kennerille kyselylomakkeet (liitteet 3 ja 4) prosessidraamaan liittyen, jotka he täyttivät viimeisen barokkidraamakerran jälkeen. Kyselylomakkeiden avulla pyrin selvittämään prosessidraaman mielekkyyttä, oppimismahdollisuuksia sekä hyötyjä ja haittoja.

Ensimmäinen testikerta

Barokkidraaman testaus sijoittui kolmelle peräkkäiselle viikolle. Koska barokkidraaman kesto on noin kaksi tuntia, sitä ei saa vietyä läpi yhdessä mupe - tunnissa, jonka kesto on 60 minuuttia. Kahdella mupe - tunnilla draaman saisi vietyä läpi, mutta se keskeyttäisi draaman epäloogisessa vaiheessa, kesken draamatoiminnan. Kolmelle kerralle jaettuna barokkidraaman voi viedä läpi loogisesti, niin että keskimäinen tunti ollaan pääasiassa draamamaailmassa ja ensimmäinen ja kolmas sosiaalisessa todellisuudessa. Testauksen ensimmäisellä kerralla tavoitteena oli esittäytyminen, draamasta kertominen, draamasopimuksen luominen sekä lämmittelyleikin vetäminen, jotta toisella kerralla päästään suoraan draamatarinaan. Aloitin barokkidraaman testauksen hiihtolomaa edeltävällä tunnilla ja käytin 20 minuuttia edellä mainitsemiini asioihin. Kerroin itsestäni ja opinnoistani, draamasta ja prosessidraamasta työtavasta sekä teimme suullisen draamasopimuksen. Lopuksi vedin useamman erilaisen rytmikone - improvisaatioleikin. Ensimmäisen kerran tavoitteena oli myös tutustua ryhmään, ja yhdessä harjoituksessa teimme nimileikin. Kannustin oppilaita rohkeaan äänenkäyttöön ja osallistumiseen, ja ryhmä olikin melko reipas ja osallistui hyvin harjoituksiin. Improvisaatio ei tuottanut ongelmia ja kaikki uskalsivat keksiä omia rytmejä. Osallistujat kertoivat, että heillä on kokemusta ilmaisutaidosta ja teatteritoiminnasta, sillä koulussa on käytetty niitä. Prosessidraaman työtavasta kukaan ei ollut kuullut. Ryhmään kuului kolme poikaa ja kuusi tyttöä. Ensimmäisellä tunnilla ryhmästä oli poissa kaksi oppilasta ja paikalla oli seitsemän oppilasta. Tämä piti ottaa huo-

mioon seuraavalla draamatunnilla, eli tunnin aluksi tuli kerrata draamasopimus, jotta kaikki tiesivät, mistä on kyse.

Toinen testauskerta

Toinen barokkidraaman testauskerta oli heti hiihtoloman jälkeen maanantaina. Tavoitteena oli päästä aloittamaan draama suoraan draamatarinasta ja jatkaa draamaa kohtaan 13 (battle) tai 14 (valokuvat) asti. Ne ovat järkeviä paikkoja laittaa toiminta poikki, koska niiden jälkeen tullaan pois rooleista. Toisella draamakerralla oli paikalla kahdeksan oppilasta, yksi oli poissa. Toisen draamakerran alussa palautin lyhyesti mieleen draamasopimuksen, eli kerroin rooleista, roolisuojusta ja opettajan rooli-merkistä. Muistutin oppilaita siitä, että epäonnistumista ei tarvitse pelätä ja rohkaisin heitä osallistumaan reippaasti. Tämän jälkeen siirryin draamatarinaan (kohta 4). Oppilaat makasivat silmät kiinni patjoilla, jotka olin ennen tuntia virittänyt lattialle. Tuolit ja pöydät siirsin luokan reunoille, jotta luokan keskelle tuli tilaa. Jo ennen tuntia oppilaat kävivät makuulle ja tuntuivat innostuvan ideasta, että ei tarvitse istua normaalisti penkeillä. He maltoivat kuunnella draamatarinan hiljaa ja osallistuivat sen jälkeen keskusteluun. Oppilaat muistivat hyvin kolme barokin tärkeintä säveltäjää ja vastailivat aiheeseen johdatteleviin kysymyksiini. Kirjoitin tärkeimpiä asioita fläppipaperille. Lisänä alkuperäiseen draamasuunnitelmaani olin tulostanut taululle kuvat luutusta, cembalosta, viola da gambasta ja harpusta, koska ne mainittiin draamatarinassa. Pyysin oppilaita tunnistamaan soittimet ja kirjoitin niiden nimet taululle. Tämän jälkeen oppilaat rakensivat patjoista draamamaailman ja luokkaan syntyi kirkkoja, kartanoita ja ”hökkeleitä”. Oppilaat osallistuivat tähän vaiheeseen hyvin ja kaikki saivat hyvin kiinni ideasta. Tämän jälkeen jaoin oppilaille roolilaput. Jaoin laput tarkoituksella niin, että ryhmän kolme poikaa muodostivat yhden ryhmän ja viisi paikalla ollutta tyttöä muodostivat kaksi ryhmää. Näin muodostui kolme eri säveltäjäryhmää. Tein tällaisen jaon siksi, että ryhmän kaikki oppilaat eivät tunteneet toisiaan ja osa vaikutti hieman pidättyväsiltä. Halusin, että tulevissa ryhmätöissä oppilaat uskaltaisivat rohkeasti osallistua, joten jaoin heidät sellaisiin ryhmiin, jossa he tuntevat paremmin toisensa ja uskaltaisivat ehdottaa ryhmätöissä omia ideoitaan. Toinen vaihtoehto olisi ollut laittaa jokaiseen ryhmään yksi poika, mutta tuntumani oli, että tämän ryhmän kohdalle se oli jähmettänyt ryhmätöskentelyä. Alkuperäisessä suunnitel-

massani säveltäjiä oli neljä, mutta ryhmän pienestä koosta johtuen otin testaukseen mukaan kolme barokin säveltäjää. Näin jokaiseen säveltäjäryhmään tuli tarpeeksi oppilailta. Seuraava vaihe (8, eläytyminen yhteiskuntaan rooleissa) meni hieman eritavalla kuin olin suunnitellut.

Toisen testauksen ongelmakohtia

Olin alun perin suunnitellut, että rakennettuun yhteiskuntaan eläytymiseen käytetään aikaa noin kymmenen minuuttia ja liikutaan eri puolilla tilaa. Testaustilanteessa luokkahuone oli kuitenkin melko pieni eikä siellä ollut juuri tilaa liikkua. Tästä johtuen eläytymisvaihe jäi lyhyeksi, ja oppilaat istuivat lattialla rakentamiensa talojen vieressä ja valitsivat asumuksikseen omat rakennuksensa. Tästä voisi tehdä johtopäätöksen, että isossa tilassa eläytyminen toimii työtapana paremmin kuin pienessä tilassa. Pienessä luokkahuoneessa tähän vaiheeseen voisi halutessaan liittää jonkin roolia syventävän harjoituksen, jotta oppilaat pääsisivät paremmin rooleihinsa. Toisaalta olin ajatellut tätä draamasuunnitelmani seuraavassa vaiheessa eli räpissä (kohta 10), jonka yhtenä tarkoituksena on syventää omaa säveltäjäroolia. Siirryin räppiin testauksella suunniteltua nopeammin, sillä tilaan eläytyminen ei toiminut pienessä luokassa. Käytin räppiin hieman suunniteltua enemmän aikaa ja pyysin oppilaita kehittämään siihen myös bodypercussion - säestyksen. Oppilaat osallistuivat tehtävään hyvin ja sisällyttivät räppeihinsä olennaisia tietoja säveltäjistään, mikä oli tehtävän tavoitekin. Tässä tehtävässä huomasin säveltäjäryhmäjakoon liittyvän ongelman: kolmen pojan ryhmä ei pystynyt kunnolla keskittymään tehtävään, sillä heillä meni aikaa yleiseen häsläämiseen. Tämä oli hieman yllättävää, koska kaikki kolme poikaa vaikuttivat hiljaisilta eivätkä häiriköiviltä. Toisaalta ongelma tuli ilmi vain tässä tehtävässä, joten se ei onneksi häirinnyt muuta draamatyöskentelyä. Toinen ongelma tässä tehtävässä oli, että kaksi ryhmää sai räppinsä valmiiksi, mutta kolmannelta puuttui vielä säestys. Kävimme räpit kuitenkin läpi, ja kolmas ryhmä luki räppinsä läpi ilman säestystä. Päätin tehdä näin, koska halusin mennä toiminnessa eteenpäin enkä halunnut istuttaa valmiita ryhmiä toimeettomana. Heille olisi voinut kehittää jonkin lisätehtävän, mutta mielestäni se ei olisi sopinut tähän vaiheeseen draamaa. Näin ollen tehtävässä ilmeni keskeneräisyyden estetiikka: tuotos on hyvä sellaisena kuin se sillä hetkellä on, eikä ole pakko pyrkiä täydellisyyteen. Kaikki saivat siis esitettyä oman

räppinsä, vaikka yhdestä puuttuikin säästys. Tämän jälkeen kävimme läpi säveltäjäla-
puissa esiintyneitä sävellysmuotoja, mikä osoittautui hyväksi ideaksi, koska oppilaat
eivät tienneet tai muistaneet kaikkia asioita.

Toimivat työtavat

Seuraavana vaiheena oli suunnitelman mukaisesti opettaja roolissa - työtapa, eli lai-
toin hatun päähäni ja esiinnyin aatelisena. Tämä toimi hyvin ja oppilaat uskoivat tari-
nan. He alkoivat ryhmissä pohtia vakuuttavia perusteluita battlea (kohta 13) varten.
Battle sujui hyvin ja oppilaat esittivät useita perusteluita. Päätin työskentelyn suunni-
telman mukaisesti valokuvat - työtapaan, mihin oppilaat osallistuivat innolla ja jokai-
nen ryhmä kehitti omanlaisensa valokuvan. Nämä työtavat tuntuivat toimivan hyvin
ja oppilaat uskalsivat osallistua niihin rohkeasti. Aiheeseen liittyen oppilaille tuli koti-
läksyksi lukea oma säveltäjälappunsa sekä aikaisemmat monisteensa barokkiin liitty-
en. Sen tarkoitus oli toimia johdatuksena kolmanteen barokkidraaman testausker-
taan, jonka tavoitteena oli koota barokin asioita.

Kolmas barokkidraamakerta

Kolmannella eli viimeisellä draamakerralla kaikki oppilaat olivat paikalla. Selitin tun-
nin alussa lyhyesti toisella kerralla poissaolleelle tytölle, mitä olimme silloin tehneet.
Koska barokkidraama oli jaettu kolmeen eri kertaan ja edelliskerrasta oli viikko, muu-
tin alustavan suunnitelman toimintajärjestystä hieman. Aloitimme loppuleikillä (koh-
ta 17), jotta virittäydyimme takaisin draaman teemaan. Siitä jatkoimme keskusteluun
(kohta 15) ja barokkipaperin tekemiseen (kohta 16). Alun perin olin ajatellut teettää
barokkipaperin ryhmätyönä, mutta päätin antaa jokaisen tehdä oman paperin ai-
heesta, jotta kaikille jää muisto barokkidraamasta ja muistiinpanoja barokin aikakau-
desta. Kun paperit oli saatu valmiiksi ja barokin tärkeimmät asiat koottu yhdessä
suullisesti sekä kirjallisesti, teetin viimeisenä harjoituksena patsaan. Tätä vaihetta ei
ole alkuperäisessä suunnitelmassa, mutta lisäsin sen testikerralle, koska draaman
jakaminen kolmelle kerralle muutti hiukan alkuperäisen suunnitelman harjoitusten
järjestystä ja halusin kuitenkin lopettaa barokkidraaman johonkin kokoavaan draa-
maharjoitukseen. Tehtävänantona oli muodostaa ryhmissä patsas, joka käsittelee

mitä tahansa barokin aihetta. Oppilaat osallistuivat tähän hyvin ja patsaissa näkyi muun muassa barokin säveltäjiä, soittimia sekä säätjeroja. Tämä vaihe päätti barokkidraaman, ja sen jälkeen keräsin oppilailta palautteen kolmeen yhteiseen draamakertaan liittyen.

Yhteenveto barokkidraaman testauksesta

Barokkidraaman kolme testikertaa sujuivat suunnitelmieni mukaan ja draaman kokonaiskesto oli arvioni mukainen, noin kaksi tuntia. Ensimmäisellä kerralla barokkidraamaan kului aikaa 20 minuuttia, toisella 60 minuuttia ja kolmannella 40 minuuttia. Suurin ero harjoitusten ajankäytössä ilmeni kohdassa 8 (eläytyminen yhteiskuntaan), johon olin arvioinut kuluvan kymmenen minuuttia, mutta joka ei toiminut testikerran pienessä luokkatilassa. Kompensoin tätä käyttämällä enemmän aikaa kohtaan 10 (räppi). Tässä ilmenikin hyvin se, että alkuperäistä suunnitelmaa voi joutua muuttamaan draaman edetessä, ryhmästä ja tilasta riippuen. Sain kuitenkin barokkidraaman vedettyä hyvin läpi ja ainoa vaihe, joka jäi pois, oli toinen lämmittelyharjoitus (kohta 3, kaikulaulu). Jätin sen pois, koska keskityimme rytmikoneeseen (kohta 2) ja sen erilaisiin variaatioihin sekä nimileikkiin. Testiryhmän oppilaat osallistuivat hyvin draamaan ja heistä kaikki olivat paikalla viimeisellä tunnilla, eli sain kerättyä kaikilta palautteen draamatunneista. Koska prosessidraama sujui suunnitelman mukaisesti ja kaikki osallistujat vastasivat palautekyselyyn, sain kyselyn avulla tietoa oppilaiden mielipiteestä prosessidraamaan liittyen.

6 Tulokset

Opinnäytetyöni tutkimuskysymyksiä olivat, kuinka prosessidraamaa voi hyödyntää perustason (1/3 - 3/3) mupe - tunneilla ja mitä hyötyjä se tuo mupe - opetukseen. Käytin aineistonkeruumenetelmänä lomakehaastattelua sekä osallistuvaa havainnointia ja analysoin tutkimusaineiston sisällönanalyysin menetelmällä. Barokkidraaman testaus sujui hyvin ja sain sen avulla tietoa prosessidraaman käytännön toimi-

vuudesta mupe - tunneilla. Tarkkailin testauksen aikana sekä oppilaiden toimintaa että omaa opettajan rooliani barokkidraaman ohjaamisessa. Lomakehaastattelun (liitteet 3 ja 4) avulla sain sekä barokkidraamaan osallistuneilta oppilailta että ryhmän mupe - opettajalta palautetta prosessidraamaan liittyen. Ryhmän mupe - opettaja oli Jyväskylän ammattiopiston kuoronjohdon- ja säveltapailun lehtori Ülle Kenner, joka on opettanut musiikin perusteita noin 20 vuotta. Hän oli seuraamassa kaikkia barokkidraaman testaustunteja ja antoi prosessidraamasta arvokasta palautetta kokeneen mupe - opettajan näkökulmasta.

6.1 Omat havaintoni prosessidraamasta

Opettajan toiminta prosessidraaman aikana

Tarkkailin barokkidraaman aikana oppilaiden toimintaa ja oppimista sekä omaa ohjaamistani. Jo ensimmäiseltä tunnilta lähtien pyrin itse olemaan koko ajan rohkaiseva, rento ja helposti lähestyttävä, jotta syntyisi lämmin ja välitön ilmapiiri ja oppilaat uskaltaisivat heittäytyä harjoituksiin ja tarvittaessa kysyä neuvoa. Mielestäni ilmapiirillä on suuri merkitys prosessidraamassa, sillä avoimessa ja sallivassa ympäristössä asioiden tutkiminen ja niistä oppiminen mahdollistuu. Opettajan tulee kannustaa oppilaita ja syventää draamatyöskentelyä esimerkiksi lisäkysymyksillä. Barokkidraaman aikana painotin useita kertoja, että mokaamista ei tarvitse pelätä. Olikin ilahduttavaa huomata, että palautekyselyssä yksi vastaaja totesi barokkidraamatuntien olevan mukavia, koska ei tarvitse pelätä epäonnistumista. Jo kolmen barokkidraamakeran aikana pystyin siis omalla esimerkilläni rohkaisemaan oppilaita vapaampaan itseilmaisuuksiin. Barokkidraamatuntien ilmapiiri oli mielestäni avoin ja oppilaat kyselivät lisäkysymyksiä ja tarkennuksia tehtäviin sekä uskalsivat osallistua harjoituksiin. Prosessidraamaa vetäessään mupe - opettajan olisi siis hyvä olla määrätietoinen ja tarvittaessa toimintaa eteenpäin vievä, mutta myös helposti lähestyttävä ja aidosti läsnä. Oppilaat saattavat aluksi arastella draamaharjoituksia, varsinkin jos heillä ei ole niistä kokemusta, jolloin opettajan tehtävä on rohkaista oppilaita harjoituksiin. Voisi sanoa, että jos mupe - opettaja ei luonnostaan ole rohkea heittäytyjä, niin prosessidraaman ohjaamisen ajaksi kannattaa omaksua sellainen asenne. Jos opettaja ei itse

uskalla tehdä harjoituksia, niin oppilailtakaan ei voi vaatia heittäytymistä. Opettajan esimerkillä ja intensiteetillä on suuri merkitys. Opettajan on oltava toisaalta koko ajan läsnä draaman harjoituksissa, mutta toisaalta on osattava ennakoida prosessidraaman seuraavaa vaihetta ja ajankäyttöä.

Barokkidraamassa, kuten useissa prosessidraamoissa, yhtenä työtapana oli opettaja roolissa. Kuten kerroin barokkidraaman testaus -osiossa (luku 5.4), tämä työtapana oli toimiva. Oppilaat uskoivat rooliini aatelisena, ja se synnytti lisää toimintaa, mikä oli tavoitekin. Opettaja roolissa -työtavan avulla pystyin syventämään barokkidraaman draamallista jännitettä ja samalla sain oppilaat pohtimaan tarkemmin omia säveltäjä-roolejaan. Oppilaat pohtivat ryhmissä, miksi juuri heidän säveltäjänsä tulisi valita aatelisten hovisäveltäjäksi, joten he omaksuivat samalla säveltäjiin liittyviä tietoja. Tämä oli harjoituksen tarkoituksenakin. Opettaja roolissa -työtappaa seuranneessa battlessa oppilaat puolestaan kuulivat tietoja toisten säveltäjistä ja reagoivat niihin omaan säveltäjänsä liittyvillä asioilla. Nämä kaksi työtapaa sopivat mielestäni hyvin yhteen ja harjoittavat montaa oppimisaluetta. Työtavoissa korostuvat oma pohdinta, ryhmätyöskentely, toisten kuuntelu ja kuultuun reagoiminen sekä musiikin perusteiden osa-alueista oppiminen (tässä draamassa barokin säveltäjät). Testauksen perusteella voisin sanoa, että erityisesti opettaja roolissa -työtappaa kannattaa käyttää prosessidraamassa. Siinäkin korostuu sama rohkean heittäytyjän asenne, josta edellisessä kappaleessa kirjoitin. Kun opettaja esittää prosessidraamassa roolinsa uskottavasti, draamatoiminta syventyy ja oppilaat innostuvat tutkimaan käsiteltävää aihetta. Oppimistavoitteiden kannalta työtapana toimii siis oikein hyvin.

Prosessidraaman erilaisia työtapoja

Prosessidraamatyöskentelyn onnistumisen kannalta koen tärkeäksi draaman aloitus- ja lopetusleikit. Niihin kannattaa jo suunnitteluvaiheessa kiinnittää huomiota, koska ne aloittavat ja päättävät työskentelyn, eli niiden avulla pystyy luomaan oikean ilmapiiirin ja päättämään työskentelyn aiheeseen sopivasti. Barokkidraamassa pystyin aloitusleikkien avulla suuntaamaan oppilaiden huomion barokin rytminkäsittelyyn ja mahtipontisuuteen. Se toimi johdatuksena tulevia draamakertoja varten ja viritti oppilaat draamalliseen työskentelyyn. Lopetusleikki (patsaat) puolestaan kokosi koko

barokkiprosessidraaman sisällön yhteen, ja oppilaat saivat valita itselleen merkittävimmät asiat omaan patsaaseensa. Sekä patsas - että valokuvatyöskentely tuntuivat toimivan barokkiprosessidraamassa hyvin ja syvensivät oppilaiden tietämystä barokin aikakaudesta. Oppilaat pohtivat patsaita ja valokuvia tehdessään muun muassa barokin säveltäjiä, epätasa-arvoa ja ajan soittimia, ja tekivät niistä oman näkemyksensä patsaiden ja valokuvien muotoon. Yksi tärkeä oppimisnäkökulma näissä työtavoissa on se, että oppilaat voivat myöhemmin muistella draamassa syntyneitä patsaita ja valokuvia ja muistaa niiden avulla barokin asioita. Tämä tuli esille myös palautekyselyssä: oppilaat kokivat draamaharjoitusten helpottavan oppimista, koska asioita tehdään itse, jolloin ne jäävät paremmin mieleen. Yksi tähän liittyvä harjoitus oli barokkidraamassa tilan rakentaminen ja siinä eläminen. Barokkiyhteiskunnan rakentaminen patjoista ja tyynyistä onnistui hyvin ja tilaan syntyi kirkkoja, aatelisten kartanoita sekä talonpoikien torppia. Tämä työtapo toimi hyvin ja sen avulla oppilaat pääsivät itse rakentamaan luokkahuoneesta 1600 - luvun yhteiskuntaa. Sen sijaan rakennetussa yhteiskunnassa eläminen ei toiminut barokkidraaman testauskerralla. Tähän vaikutti se, että luokkahuone oli pieni eikä siellä mahtunut liikkumaan paikasta toiseen. Jokainen kuitenkin valitsi oman asumuksensa rakennuksista, vaikka niiden ympärille ei syntynyt suurta toimintaa. Vaikka tilassa eläminen roolihahmona ei onnistunut barokkidraaman testauskerralla, suosittelen kokeilemaan sitä kuitenkin osana barokkidraamaa tulevaisuudessa. Uskon työtapan toimivan suuremmassa luokkatilassa, jossa on mahdollista liikkua ympäri tilaa. Olen itse osallistunut prosessidraamoihin, joissa on käytetty tätä työtapaa, ja se on toiminut suuremmassa tilassa hyvin.

Yksi draamatyötapo, jossa oppilaat pääsivät esiintymään roolihahmoinaan, oli räppi. Koska sitä edeltänyt tilassa liikkumisen työtapo ei toiminut, käytin räppiin enemmän aikaa, jolloin sain liitettyä siihen myös säestyksen keksimisen. Säestys toteutettiin bodypercussion - idealla eli käytettiin omaa kroppaa rytmin tuottamiseen. Näin sain barokin aikakautta käsittelevään prosessidraamaan liitettyä myös rytminkäsittelyyn liittyvän harjoituksen. Tällaisia yhdistelmiä kannattaa ehdottomasti suosia mupe - tuntien prosessidraamoissa, sillä ne tukevat laajasti eri mupe - asioiden oppimista ja yleistä luovuutta. Räpissä tavoitteena oli omaksua säveltäjien tietoja ja esittää niitä muille. Lisäksi oppilaat kirjoittivat räppinsä ylös, mikä voi auttaa kirjoittamalla oppivia muistamaan asioita paremmin. Tätä varten olin suunnitellut barokkidraaman loppu-

puolelle myös oman draamapaperin tekemisen, jossa oppilaat saivat kirjoittaa ja piirtää barokin asioita paperilleen. Tavoitteena oli syventää oppimista kirjoittamisen ja asioiden koonnin avulla. Mielestäni se toimi hyvin ja jokainen teki omanlaisensa koonnin barokin asioita. Yksi oppilaista teki miellekartan, toinen käytti ranskalaisia viivoja ja kolmas kuvitti paperiaan barokkiin liittyvillä piirroksilla. Osa kirjoitti kokonaislauseita. Mielestäni tämä työtapana oli onnistunut ja sitä kannattaa hyödyntää jatkossakin. Prosessidraaman loppupuolella on hyvä tehdä koonti draaman asioista, ja kirjallisesti tehtynä siitä jää muistiinpanoja esimerkiksi koetta ajatellen. On hyvä antaa oppilaiden tehdä kirjallinen koonti sillä tavalla, mikä parhaiten tukee heidän oppimistaan. Toisille se on piirtäminen, toisille keskeisten sanojen kirjaaminen ylös. Tämä työtapana myös rauhoittaa osallistujia draamallisen toiminnan jälkeen, ja jokainen saa oman työrauhan. Barokkipaperin tekemisen taustalla soitin barokkiajan musiikkia. Soitin ajan musiikkia myös muissa, tietyissä kohdissa draaman aikana. Musiikin paikat ja teosehdotukset on nähtävissä liitteenä olevassa barokkidraamasuunnitelmassa (liite 1). Koin musiikin soittamisen erittäin hyväksi osaksi prosessidraamaa. Musiikin avulla pystyi luomaan tunnelmaa esimerkiksi tilan rakentamisen tueksi, ja samalla oppilaat kuulivat barokin tärkeimpiä teoksia. Valitsin kuunneltavat teokset säveltäjiltä, jotka olivat oppilaiden roolihahmoja (Bach, Händel ja Vivaldi). Jokaisen teoksen jälkeen kerroin sen säveltäjän ja perustietoja teoksesta. Prosessidraaman sisällä voi siis myös kuunteluttaa haluamiaan teoksia ja liittää ne osaksi oppimista.

Draamallisten harjoitusten välissä käytin barokkidraamassa keskustelu - työtapaa. Sen tarkoituksena oli saada oppilaat pohtimaan ja kertaamaan barokin asioita. Keskustelun avulla opettaja pystyy lisäksi suuntaamaan oppilaiden huomiota haluamaansa suuntaan. Oppilaat osallistuivat keskusteluun ja toivat omia näkemyksiään esille. Keskustelu toimi työtapana hyvin. Keskustelua herättävänä harjoituksena käytin draaman alkupuolella draamatarinaa, jonka olin itse keksinyt barokkidraamaa ajatellen. Draamatarinassa oli tavoitteena saada oppilaat kuvittelemaan tarinan tilanne ja ympäristö mielessään, ja sen jälkeen keskustella havainnoista yhdessä. Draamatarinan ja oppilaiden havaintojen pohjalta mahdollistui myös barokin yhteiskunnan rakentaminen luokkahuoneeseen. Olin suunnitellut draamatarinan niin, että siinä tulee ilmi barokin ympäristö ja yleisiä musiikillisia piirteitä, mutta esimerkiksi säveltäjiä ei vielä mainita. Säveltäjien nimien muistelu jää oppilaiden vastuulle, ja

barokkidraaman testauksessa he muistivatkin tärkeimmät barokin säveltäjät. Näin ollen draamatarina palvelee barokkidraamassa tilan rakentamista ja esittelee barokin yleispiirteitä. Sen avulla luodaan myöhemmin draaman edetessä lisää kerroksia, tuodaan tilaan säveltäjäroolit ja opitaan enemmän musiikillisia tekijöitä. Draamatarina onnistui tarkoituksessaan ja synnytti keskustelua. Sen pohjalta taululle saatiin koottua perustiedot barokin rakennuksista, yhteiskunnasta, soittimista ja säveltäjistä. Draamatarinaa kannattaa siis käyttää osana prosessidraamaa. Sen paikka tulee valita tarkoituksen mukaan, eli se voi olla prosessidraaman alussa, lopussa tai jatkua läpi draaman. Oleellista on myös miettiä tarkoin, mitä tietoja draamatarinaan kannattaa sisällyttää, jotta se palvelee oppimistavoitteita mahdollisimman hyvin. Draamatarina ja keskustelu toimivat hyvin peräkkäisinä harjoituksina.

Yhteenveto omista näkemyksistäni

Havaintojeni mukaan prosessidraama toimii mupe - tunneilla ja sitä kannattaa käyttää mupe - opetuksessa. Oppilaat osallistuivat barokkidraamaan ja sen harjoituksiin hyvin ja esittivät tuotoksiaan mielellään toisilleen. Prosessidraamatoiminnassa opettaja pystyy omalla toiminnallaan innostamaan ryhmää ja tehostamaan oppimista. Lisäksi prosessidraaman onnistumiseen vaikuttaa sen huolellinen suunnittelu. On otettava huomioon tarkat oppimisalueet ja mietittävä parhaat työtavat niiden tutkimiseen. Barokkidraaman perusteella voin todeta hyväksi ratkaisuksi erilaisten työtapojen käytön. Käytin barokkidraamassa työtapoina keskustelua, draamatarinaa sekä erilaisia pohtimiseen ja tekemiseen pohjautuvia harjoituksia (patsaat, räppi, tilan rakentaminen). Lisäksi koontina käytin oman barokkipaperin tekoa ja soitin ajan musiikkia tietyissä draaman vaiheissa. Erilaisten työtapojen avulla oppilaat pääsivät kirjoittamaan, kuuntelemaan, keskustelemaan, pohtimaan sekä itse tekemään ja osallistumaan barokin aikakaudella elämiseen. Nämä työtavat tuntuivat tukevan oppimista ja tarjosivat jokaiselle oppimistyyliille (auditiivinen, visuaalinen, kinesteettinen) harjoituksia. Vaikka barokkidraaman testauksessa tilassa elämisen työtap ei toiminut, tulee muistaa, että jokainen ryhmä on erilainen ja harjoitusten toimivuus riippuu myös tilan koosta. Suuressa luokkahuoneessa tilaan eläytyminen toimisi mahdollisesti hyvin. Omien havaintojeni perusteella prosessidraama on mielekäs työtap, jonka avulla musiikin perusteiden asioita voi hauskesti käsitellä ja oppia.

Vaikka barokkidraaman kesto on kaksi tuntia ja testauksessa jaoin sen kolmelle peräkkäiselle tunnille, se ei haitannut draaman läpivientiä. Jos prosessidraamaa jakaa usealle tunnille, pitää katsoa etukäteen paikat, joissa draama on järkevää laittaa poikki. Barokkidraamassa olin suunnitellut draaman katkaisukohdaksi kohdan 13 (battle) tai 14 (valokuvat). Testauksessa ajankäyttö sujui suunnitellusti ja laitoin draaman poikki kohdan 14 jälkeen. Se toimi hyvin, ja seuraavan kerran aluksi vedin lämmittelyleikkinä alun perin loppuleikiksi suunnittelemani harjoituksen (kohta 17). Se toimi palauttavana harjoituksena draaman teemaan, ja sen jälkeen barokkidraama pysty jatkumaan suunnitelmien mukaisesti. Lopuksi vedin ylimääräisenä leikkinä pat-saat - harjoituksen päättääkseni toiminnan draamaharjoitukseen. Prosessidraama ei siis välttämättä tuo mukanaan aikaongelmaa, vaikka etukäteen luulin niin. Testauksen avulla huomasin, että prosessidraamaa voi mupe - tunnilla jakaa usealle oppitunnille, eikä se haittaa draaman sujuvuutta. Oleellista on suunnitella etukäteen draaman kulku ja sopivat katkaisupaikat. Lisäksi opettaja voi tarvittaessa muuttaa harjoitusten järjestystä. Itse koin toimivaksi ratkaisuksi aloittaa draamakerrat leikillä, joka palauttaa oppilaille mieleen draaman teeman. Opettajan pitää siis seurata ryhmän toimintaa ja viedä prosessidraamaa eteenpäin niin, että se parhaiten tukee ryhmän oppimista.

1900 - luvun draamaa en testannut johtuen testipaikan puuttumisesta, mutta se on työssäni esimerkkinä toisenlaisesta prosessidraamasta. Se on suunnattu 3/3 - tasolle eli vanhemmille oppilaille kuin barokkidraama. 1900 - luvun draamassa tilan rakentamiseen ei käytetä aikaa, vaan se tehdään opettajan johdolla sanallisesti. Kuten barokkidraamassa, olen sisällyttänyt 1900 - luvun draamaankin erityyppisiä työtapoja ja huomioinut harjoituksissa erilaiset oppimistyyliä. Samat periaatteet ajankäytön ja opettajan toiminnan suhteen pätevät myös 1900 - luvun draamassa. 1900 - luvun draamasta olisi mielenkiintoista nähdä käytännössä, kuinka siirtymät eri aikakaudelta toiselle toimivat. Siirtymien onnistuminen on suurelta osin kiinni opettajan kyvystä tehdä tilanteesta todellinen ja elää intensiivisesti draamassa mukana. Toinen mielenkiintoinen asia olisi nähdä, millainen koonti taululle on draaman lopuksi syntynyt. 1900 – luvun draamassa koonti tehdään jokaisen tyyli-suunnan jälkeen, jolloin proses-

sidraaman lopuksi taululla on koonti kaikista käsitellyistä asioita. Tämä poikkeaa barokkidraaman koonnista, joka tehtiin kokonaisuudessaan draaman loppupuolella.

6.2 Oppilaiden kokemukset barokkidraamasta

Tein oppilaille barokkidraamakertoihin liittyvän kyselylomakkeen (liite 3), jonka he täyttivät viimeisen draamakerran jälkeen. Alkuperäiseen suunnitelmaani ei kuulunut kyselylomakkeen tekeminen oppilaille, vaan idea siitä tuli aika yllättäen enkä siksi ehtinyt suunnitella kyselylomaketta tarkasti ennen viimeistä barokkidraamakertaa. Osaa kysymyksistä olisi pitänyt hieman muokata, sillä kysyin osassa kysymyksistä liian montaa asiaa, jolloin kaikki vastaajat eivät vastanneet kaikkiin kysymyksiin. Sain kuitenkin pääasiassa vastaukset kaikkiin kysymyksiini. Kaikki oppilaat olivat paikalla viimeisellä kerralla, eli sain vastaukset kaikilta ryhmän yhdeksältä oppilaalta. Yksi oppilas oli poissa toisella draamakerralla ja kaksi oppilasta oli poissa ensimmäisellä kerralla. Pyysin heitä vastaamaan kyselyyn niiden tuntien osalta, jolloin he olivat paikalla. Teetin kyselyn nimettömänä, jotta oppilaat vastaisivat rehellisesti eivätkä pelkäisi antaa negatiivista palautetta. Ennen lomakkeen täyttämistä korostin, että on tärkeää vastata rehellisesti ja kertoa sekä perustella myös, mikäli ei pitänyt draamatunneista, jotta saan mahdollisimman oikean palautteen ja pystyn vastaamaan opinnäytetyöni tutkimuskysymyksiin.

Oppilaiden vastauksista nousi esiin, että he kaikki pitivät draamatunneista. Kuusi yhdeksästä oppilaasta vastasi pitävänsä draamatunneista enemmän kuin normaaleista mupe - tunneista. Kolme oppilasta ei ottanut kantaa siihen, pitävätkö enemmän draamatunneista vai normaaleista mupe - tunneista. He kommentoivat, että draamatunneille oli mukava osallistua ja ne toivat vaihtelua tavallisiin oppitunteihin. Yksi vastaajista totesi pitävänsä sekä normaaleista - että draamatunneista, ja hän sanoi draamatuntien olleen hauskoja, koska barokin aikakauteen pääsi eläytymään. Ne, jotka vastasivat pitävänsä draamatunneista normaaleja mupe - tunteja enemmän, perustelivat asiaa sillä, että draamatunneilla ei tarvinnut pelätä mokaamista ja draamatunnit eivät olleet niin yksitoikkoisia kuin normaalit mupe - tunnit. Muita peruste-

luita olivat, että draamatunneilla sai tehdä hauskoja asioita ja näyttöleminen sekä omien tuotoksien esittäminen oli mukavaa. Kahdeksan yhdeksästä oppilaasta koki oppivansa paremmin draaman avulla kuin esimerkiksi kirjasta lukemalla. Yksi vastaaja kertoi, että hänelle jäivät paremmin mieleen asiat, joita hän on itse tehnyt, ja koki sen takia oppivansa draaman avulla paremmin. Yksi vastaajista kertoi oppivansa sekä draaman että kirjojen avulla. Seitsemän vastaajista haluaisi, että mupe - tunneilla käytettäisiin enemmän draamaa. Perusteluiksi he kertoivat, että draamatunneilla oppii enemmän ja paremmin ja draamatunnit ovat hauskoja. Yksi vastaaja kertoi lisäksi, että mupe ei ole hänen lempiaineensa, mutta draama tuo siihen mielenkiintoa. Yksi vastaajista ei haluaisi mupe - tunneilla käytettävän enemmän draamaa, sillä silloin muut mupe - asiat jäisivät huonommin päähän. Tästä on mielestäni hieman vaikea päätellä, mitä vastaaja tarkoittaa. Yksi vastaaja vastasi kysymykseen, että ehkä haluaisi mupe - tunneilla käytettävän enemmän draamaa, ja se olisi joskus ihan kivaa.

Kysyin oppilaita lisäksi, kokivatko he draamaharjoitukset vaikeiksi vai helpoiksi ja oli-ko niihin helppo osallistua. Näissä vastauksissa esiintyi enemmän hajontaa. Yksi kuvaili harjoituksia keskivaikeiksi ja kolme helpoksi. Yksi kuvaili harjoituksia sekä vaikeiksi että helpoiksi ja yksi vaikean ja helpon välissä oleviksi. Yksi vastaajista kertoi, että harjoitukset eivät olleet helppoja eivätkä vaikeita. Yksi vastaajista jätti vastamatta tähän kohtaan, koska ei ollut toisella barokkidraamatunnilla, jolloin tehtiin eniten draamaharjoituksia. Yksi vastaaja vastasi tähän kysymykseen vain, että räppi oli vaikea harjoitus. Myös kaksi muuta vastaajista koki räpin vaikeana harjoituksena. Toinen perusteli tätä sillä, että räppiin oli vaikea keksiä rytmiä. Vastaajat kuitenkin kokivat, että harjoituksiin oli helppoa osallistua. Yksi vastaajista perusteli tätä sillä, että harjoitukset tehtiin ryhmän avulla, jolloin niihin oli helppo osallistua. Yksi vastaaja koki, että harjoituksiin oli kohtalaisen helppoa osallistua. Viidennessä kysymyksessä halusin selvittää, mitkä kolme asiaa oppilaille oli päällimmäisenä jäänyt barokkidraamatunneista mieleen. Vastauksista tuli esille seuraavia asioita: räpin harjoittelu, patsastyöskentely, roolissa toimiminen, rytmikone, valokuva, barokkiyhteiskunnan rakentaminen, barokin ajankohta, battle, barokin ajan rakennukset, säätyerot sekä säveltäjiä teoksineen. Viimeisessä kysymyksessä halusin tarkistaa, mitä mupe - sisältöihin liittyviä barokin asioita oppilaille oli jäänyt mieleen prosessidraamatyöskentelyn avulla. Vastauksissa tuli esille muun muassa barokkimusiikkiin liittyviä yleisiä asi-

oita (esimerkiksi selkeä pulssi, koristelu, improvisointi, ajan soittimia), säveltäjiin liittyviä tietoja sekä barokin ajan yhteiskuntaan liittyviä asioita (säätyerot, rakennukset). Vastausten perusteella oppilaille siis tuntui jäävän mieleen oppimistavoitteiden mukaisia asioita niin yhteiskuntaan kuin musiikkiin liittyen, ja draamatunnit olivat heille mieluisia. Tämä puoltaa sitä, että prosessidraamaa kannattaa käyttää mupe – tunneilla ja sen avulla pystyy opettamaan opetussuunnitelman mukaisia asioita.

6.3 Mupe - opettajan näkemys prosessidraamasta

Barokkiprosessidraamatuntien jälkeen tein prosessidraamaan liittyvän kyselylomakkeen (liite 3) Ülle Kennerille, joka opettaa testaukseen osallistunutta mupe - ryhmää ja on toiminut mupe - opettajana 20 vuotta. Halusin selvittää kyselyn avulla, mikä on kokeneen mupe - opettajan näkemys prosessidraaman soveltuvuudesta musiikin perusteiden opetukseen. Kennerin mielestä oppilaat oppivat prosessidraaman avulla hyvin ja toiminta sen puitteissa on mielenkiintoista sekä oppilaille että opettajalle. Hyötynä on hänen mielestään nimenomaan se, että oppilaat pääsevät itse osallistumaan asioiden käsittelyyn ideoimalla, kokeilemalla ja tekemällä. Draamatyöskentelyn avulla oppilaan tuntiaktiivisuus nousee ja oppilaat voivat myös saada elämyksiä, joita eivät tavallisessa arjessa välttämättä koe. Kenner kommentoi lisäksi, että prosessidraaman avulla oppitunnit kuluvat huomaamattomasti, eivätkä oppilaat välttämättä koe tunteja niin ”tylsiksi”. Hän ei näe haittoja prosessidraaman käytössä mupe - tunneilla. Hän painotti sitä, että opettajan valmistelut (prosessidraamasuunnitelma) ja oma näkemys käsiteltävistä aiheista ovat tunneilla avainasemassa. Lisäksi opettajan tulee huolehtia oppilaiden innostamisesta ja sopivasta vauhdista asioiden tekemisessä. Kennerin mukaan opettajan on tärkeää lähteä myös itse mukaan ”leikkiin” ja draamatyöskentelyyn.

Kaiken kaikkiaan Kenner kokee prosessidraaman olevan hieno työtapo muiden työtapojen ohella ja soveltuvan mupe - opetukseen oikein hyvin. Hän toteaa seuraamiensa barokkidraamatuntien pohjalta prosessidraaman soveltuvan musiikkitiedon opetukseen erinomaisesti. Hänen mielestään musiikin historian aikakaudet ovat lapsille ja

nuorille epäkiinnostavia ja kaukaisia asioita. Barokkidraamaa ajatellen Kenner antaa kehityskohteeksi sävellysmuotoihin liittyvän tehtävän. Barokkidraamassa ajan sävellysmuotoja käsiteltiin vain suullisesti, joten Kennerin mielestä draamaan olisi hyvä liittää erillinen sävellysmuotoja koskeva osio, joko draamallinen tai kirjallinen harjoitus. Hän toteaa, että sävellysmuodot (esimerkiksi oratorio, passio ja concerto grosso) ovat nykyihmisille outoja ilmiöitä. Olen tästä samaa mieltä ja tulevaisuudessa barokkidraamaa vetäessäni aion kehittää sävellysmuodoille oman harjoituksensa. Kysyin Kenneriltä lopuksi, kokeeko hän, että mupe - opettajilla on valmiuksia prosessidraaman käyttöön opetuksessaan. Hän vastasi asian riippuvan opettajasta ja opettajan kokemuksesta, toimenkuvasta sekä koulutuksesta. Hän ei kuitenkaan usko opettajilla olevan suuria valmiuksia prosessidraaman käyttöön. Tässä yhteydessä Kenner nosti esille kysymyksen siitä, haluavatko kaikki opettajat ylipäänsä käyttää prosessidraaman työtapaa. Tämä on luullakseni opettajakohtainen asia, eli osa haluaa ja osa ei. Ne, jotka haluaisivat käyttää prosessidraamaa mupe - opetuksessaan enemmän, eivät välttämättä tiedä tarpeeksi työtavasta. Näin ollen voisi mielestäni harkita, olisiko prosessidraamaa hyödyllistä opettaa esimerkiksi intensiivikurssina halukkaille mupe - opettajille? Kurssin avulla he saisivat perustiedot prosessidraamasta, sen pedagogisista mahdollisuuksista ja suunnittelun merkityksestä. Tutkimukseni perusteella prosessidraama vaikuttaa olevan hyvä metodi mupe - asioiden opetukseen, joten sitä olisi hyvä tehdä tunnetuksi opettajien keskuudessa. Kenner totesikin, että musiikin opiskelua käsitellään nykyisin ”uusia elämyksiä tuottavana harrastustoimintana”, ja koki prosessidraaman olevan juuri sitä.

6.4 Yhteenveto tuloksista

Tutkimukseni perusteella prosessidraama on mupe - tunneille soveltuva työtapaa ja sitä kannattaa hyödyntää mupe - opetuksessa. Prosessidraamaa voi käyttää toimivasti ainakin musiikin historian ja -tyylien tuntemuksen osa - alueeseen. Sen avulla asioiden oppiminen tehostuu ja mupe - tunneista tulee oppilaille mielenkiintoisempia. Tähän vaikuttaa se, että prosessidraama tarjoaa oppilaille mahdollisuuden osallistua käsiteltäviin asioihin, tuoda esille omia mielipiteitään ja kokea uusia elämyksiä. Elä-

myksellisyys ja asioiden omakohtainen kokeminen ovat siis avainasemassa prosessidraaman työtavassa. Sekä lomakehaastatteluun vastanneet oppilaat että mupe - opettaja kokivat oppimisen tehostuvan, kun asioita ideoidaan, tehdään ja tutkitaan itse draamassa. Oleellista on, että oppilaat saavat osallistua asioiden käsittelyyn, ja tähän prosessidraama tarjoaa hienon mahdollisuuden. Mupe - opettaja Ülke Kenner sanoi, että prosessidraaman avulla oppilaat voivat saada elämyksiä, joita eivät normaalissa arjessa välttämättä koe. Oppilaat kokivat prosessidraaman tuovan mielenkiintoa ja vaihtelua tavallisiin mupe - tunteihin ja kertoivat, että draamatunnit eivät ole niin yksitoikkaisia kuin normaalit mupe - tunnit. Kenner totesi, että musiikin historian aikakaudet ovat nuorille kaukaisia ja epäkiinnostavia asioita, mutta draamatunnit eivät ole niin tylsiä ja tuntuvat kuluvan nopeasti draaman avulla. Oppilaat kokivat draamatuntien hyödyksi lisäksi sen, että tunneilla ei tarvinnut pelätä epäonnistumista, ja omien tuotoksien esitteleminen sekä näytteleminen olivat oppilaiden mielestä mukavia asioita.

Tutkimukseni mukaan prosessidraaman onnistumisen kannalta tärkeitä asioita ovat opettajan toiminta draaman aikana sekä huolellinen etukäteissuunnittelu. Draamatuntien ilmapiiriin on hyvä olla lämmin ja salliva, ja opettajan tulisi kannustaa ja rohkaista oppilaita osallistumaan asioiden tutkimiseen. Haastattelemani mupe - opettaja totesi, että opettajan on itsekkin osallistuttava draamatyöskentelyyn ja ”leikkiin”.

Opettajan on siis muistettava itse pysyä positiivisena, avoimena ja kannustavana, jotta oppilaat uskaltavat lähteä draamatoimintaan mukaan.

Prosessidraaman käytössä on lisäksi oleellista suunnitella prosessidraaman runko huolella ja päättää oppimistavoitteet, joiden pohjalta prosessidraama rakentuu. Tämän jälkeen on valittava harjoitukset, jotka parhaiten tukevat oppimistavoitteiden saavuttamista, ja kehitettävä draamallinen juoni, joka vie prosessidraamatyöskentelyä eteenpäin. Kun prosessidraamasuunnitelma on valmis ja huolella viimeistelty, sitä voi kokeilla ryhmän kanssa käytännössä. Tämän jälkeen opettaja saattaa itse huomata kehittämiskohteita draaman sisällöstä, ja oppilaat voivat antaa palautetta draaman mielekkyydestä. Samaa prosessidraamaa voi hyödyntää eri ryhmien kanssa ja tehdä siihen tarpeen mukaan muutoksia. Työskentelyn aikana opettajan on kuitenkin muistettava antaa tilaa oppilaiden omille ideoille ja tuotoksille, jotta työskentely on mielekästä ja elämyksiä tuottavaa.

7 Pohdinta

Opinnäytetyöprosessin aikana heittäydyin prosessidraaman mielenkiintoiseen maailmaan. Työskentelyni eteni kirjallisuuteen tutustumisesta omien prosessidraama-suunnitelmien työstämiseen ja barokkidraaman testaukseen Mupe 3- ryhmän kanssa. Tavoitteenani oli kehittää toimivia prosessidraamaesimerkkejä perustason mupe - tunneille ja selvittää, mitä hyötyjä prosessidraama tuo mupe - opetukseen. Sekä barokkidraamaan osallistuneet oppilaat että mupe - opettaja antoivat positiivista palautetta draamatunneista, ja suurin osa lomakehaastatteluun vastanneista oppilaista haluaisi mupe - tunneilla käytettävän enemmän draamaa. Prosessidraama tarjosi oppilaille mielekkään tavan tutkia musiikin historian asioita itse kokemalla ja tekemällä. Näin ollen tutkimukseni tulokset ovat samansuuntaisia aikaisemmin (luvussa 3.2) esittelemiini tutkimuksiin. Esimerkiksi Hiironen (2014, 52) toteaa pro gradu - tutkielmassaan prosessidraaman olevan toimiva oppimismenetelmä. Hän kertoo kokeneensa prosessidraaman ohjaamisen helpoksi, mutta suunnittelun aikaa vaativaksi. Hän toteaa hyvän suunnitelmarungon olevan tärkeä asia, eli oppimistavoitteiden ja niitä tukevien työtapojen päättämisen ja suunnittelun. Omat kokemukseni ovat samansuuntaisia kuin Hiirosella. Koin ohjaamisen helpoksi, mutta prosessidraamojen suunnittelu vei aikaa. Oppimistavoitteiden ja työtapojen valitseminen olivat mielestäni kohtuullisen helppoja vaiheita, mutta varsinaisen prosessidraamarungon suunnittelu oli välillä hankalaa. Oli vaikeaa keksiä draamallista jännitettä ja toimivia rooleja sekä oppilaille että opettajalle. Ajan kuluessa ne kuitenkin syntyivät ja prosessidraamarungot tulivat valmiiksi. Suunnitteluvaihe on hyvä tehdä huolella, jotta prosessidraamasisällöt vastaavat oppimistavoitteita ja opettaja tietää, kuinka toimii draaman aikana. Näissä asioissa onnistuin omassa työssäni, eli prosessidraamani tukevat musiikin perusteiden oppimisalueita ja suunnitelmat ovat huolella mietittyjä. Ehkä tästä johtuen itse prosessidraaman ohjaaminen tuntui helpolta, sillä pohjatyö oli hyvin tehty. Myös haastattelemani mupe - opettaja Ülke Kenner oli tyytyväinen seuraamansa barokkidraaman sisältöön. Ainoana kehittämisideana hän esitti, että draamassa voisi olla erillinen tehtävä sävellysmuotoihin liittyen. Tämä aionkin lisätä barokkidraamaan, kun seuraavan kerran ohjaan sitä. Tutkimukseni perusteella voisin

siis sanoa, että prosessidraamojen suunnitteluun on hyvä varata aikaa sillä ideat saattavat vaatia kypsyttelyä, ennen kuin valmis draamarunko syntyy.

Kaiken kaikkiaan tutkimukseni eteni suunnitelmieni mukaan ja pysyin aikatauluta-voitteessani. Prosessidraamarunkojen suunnittelu vei aikaa ja vaati kypsyttelyä, mutta barokkidraaman testauksen ja tulosten raportointi sujuivat jouhevasti. Tutkimusta tehdessäni opin paljon uutta prosessidraamasta ja perehdyin moniin alan tärkeisiin teoksiin. Tutkimuksen myötä minulle vahvistui ajatus siitä, että musiikin ja draaman yhdistäminen on hyödyllinen opetusmenetelmä. Musiikin perusteiden opetus kaipaa lisää toiminnallisuutta, ja prosessidraama tarjoaa tähän oivan välineen. Taiteen perusopetuksen laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2002, 17) todetaan, että musiikin perusteiden opetuksessa voi toteuttaa oppiaineiden integrointia sekä erilaisia kokeiluja. Myös projekti - tai periodimainen työskentely on mahdollista. Myös Suomen musiikkioppilaitosten liiton musiikin perusteiden suoritusohjeissa (SML 2013, 2) todetaan, että oppilaitoksilla on vapaus luoda haluamiaan sisällöllisiä ja pedagogisia painotuksia ja mahdollisuus toteuttaa opetusjärjestelyjä itsenäisesti. Näin ollen musiikin perusteiden opetussuunnitelmat antavat mahdollisuuden uudentlaisille opetusmenetelmille, kuten prosessidraamalle.

Prosessidraaman ajankäyttö

Etukäteen minua askarrutti, kuinka prosessidraaman ajankäyttö soveltuu mupe -tunnille. Mupe - tunnit kestävät yleensä 45- 90 minuuttia tasoryhmästä riippuen, ja suunnittelemani prosessidraamat kestävät reilusta puolestatoista tunnista kahteen tuntiin. Niitä ei siis pystyisi viemään läpi yhden kuudenkymmenen minuutin mittaisen mupe - tunnin aikana. Barokkidraaman testaus kuitenkin osoitti, että prosessidraaman voi viedä onnistuneesti läpi, vaikka sen jakaisi usealle mupe - tunnille. Jakaminen itse asiassa saattaa jopa lisätä oppimista, sillä joka kerran alussa palautetaan mieleen edelliskerran asioita ja jokaisella draamakerralla syvennetään käsiteltävää asiaa. Bowell ja Heap (2006, 102) toteavatkin, että jos prosessidraamaan käyttää useamman oppitunnin, opettaja pystyy tekemään työskentelystä perusteellisempaa ja haasteellisempaa. Ongelmana saattaa siis lähinnä olla draamallisen toiminnan, erityisesti juonen, katkeaminen kesken. Tämän voi välttää suunnittelemalla huolella

etukäteen, missä kohtaa prosessidraama on järkevintä katkaista, jotta toimintaa voi loogisesti jatkaa seuraavalla kerralla. Esimerkiksi barokkidraamassa olin etukäteen todennut, että järkevin paikka laittaa draama kesken on kohdan 13 (battle) tai 14 (valokuvat) jälkeen. Kohdassa 13 sekä oppilaat että opettaja ovat vielä rooleissa ja aiemmin rakennettu 1600 - luvun yhteiskunta on oleellinen osa toimintaa. Kohta 14 käsittelee tulevaisuutta, joten siinä tullaan pois rooleista. Barokkidraaman testauksessa laitoin draaman poikki kohdan 14 jälkeen, ja ratkaisu oli toimiva. Seuraavalla kerralla olimme omana itsenämme, emme rooleissa, ja peilasimme nykypäivää draamamaailman toimintaan. 1900 - luvun draamassa katkaisupaikkoina voisi käyttää jokaisen tyylikauden jälkeistä koontia, eli laittaa toiminta poikki koonnin jälkeen. Toisaalta, 1900 - luvun draama on vietävissä lähes kokonaan läpi puolentoista tunnin aikana. Se on mahdollista varsinkin, jos tekee draamasopimuksen ja kaksi aloitusleikkiä edellisen tunnin lopulla johdantona draamatuntiin. Tällöin varsinaisen draamatunnin kestoksi tulee noin puolitoista tuntia, eli prosessidraaman pystyy viemään läpi katkaisematta draamallista toimintaa.

Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimukseni aineisto oli pieni, sillä testasin vain toista suunnittelemaani prosessidraamaa. Vilkkä (2005, 126) kuitenkin toteaa, että laadullisella tutkimusmenetelmällä toteutetussa tutkimuksessa ei ole olennaista aineiston koko vaan laatu. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 85) jatkavat, että laadullisella tutkimuksella pyritään kuvaamaan ilmiötä tai ymmärtämään tiettyä toimintaa. Henkilöillä, joilta tietoja kerätään, tulee olla kokemusta asiasta, joten tiedonantajien valinnan tulee olla tarkoitukseen sopivaa. Suoritin lomakehaastattelun barokkidraaman testaukseen osallistuneille oppilaille sekä pitkän mupe - opetuskokemuksen omaavalle Ülle Kennerille. Näin ollen kaikilla lomakehaastatteluun vastanneilla oli kokemusta joko prosessidraamaan osallistumisesta tai sen seuraamisesta. Lomakehaastattelua tehdessä painotin oppilaille, että on tärkeää vastata rehellisesti ja kertoa myös, mikäli ei pitänyt draamatunneista. Oppilaat eivät olleet minulle tuttuja ja teetin lomakkeen nimettömänä, joten en usko oppilaiden yrittäneen mielistellä minua tai vastanneen kuten olettavat minun haluavan. Näin ollen oppilaiden vastauksia voidaan pitää luotettavina. Minun olisi kuitenkin pitänyt olla tarkempi oppilaiden lomakehaastattelua suunnitellessa, sillä kysyin

liian montaa kysymystä yhdellä kertaa, jolloin en saanut kaikkiin kysymyksiin kaikilta vastauksia. Otin tämän huomioon Kennerin lomakehaastattelua suunnitellessa ja kysyin yhden kysymyksen kerrallaan, jolloin sain vastaukset kaikkiin kysymyksiini. Kennerin vastauksia voi pitää luotettavina, sillä vaikka hän on ollut vuosina 2012–2014 opetusharjoitteluni ohjaava opettaja, hänellä on vuosikymmenten kokemus mupe - opetuksesta ja tiedän hänen kertovan aidon mielipiteensä ja antavan tarvittaessa myös kritiikkiä. Lomakehaastattelun lisäksi käytin aineistonkeruumenetelmänä omaa havainnointiani barokkidraaman testaustilanteessa. Olen raportoinut tutkimukseeni rehellisesti barokkidraamatuntien sujumisen ja oppilaiden toiminnan draaman aikana ja kertonut myös ilmenneistä ongelmakohdista. Olen raportoinut kaikki tulokset todenmukaisesti, joten niitä voidaan pitää luotettavina.

Pelkästään barokkidraaman testauksen perusteella en voi yleistää tuloksia laajemmin, mutta tulosteni perusteella prosessidraama toimi mupe - opetuksessa hyvin ja oli mielekäs työtapana sekä oppilaiden että haastattelemani mupe - opettajan mielestä. Myös omat havaintoni tukevat prosessidraaman hyödyllisyyttä mupe - opetuksessa. Aiheeseen liittyen olisikin hyvä tehdä myös jatkotutkimuksia. Nyt testasin vain barokkidraamaani, eli myös 1900 - luvun draamaa voisi käytännössä kokeilla ja huomioida erityisesti, pitävätkö harjoitusten aika - arviot paikkaansa ja kuinka siirtymät aikakaudesta toiseen toimivat. Lisäksi molempia prosessidraamoja voisi testata useassa eri mupe - ryhmässä, jolloin näkisi laajemmin, kuinka ne toimivat. Prosessidraaman laajempaa käyttöönottoa varten mupe - tunneille tulisi kehittää useisiin eri aikakausiin liittyviä prosessidraamoja. Yhtä aikakautta kohti voisi suunnitella esimerkiksi kaksi prosessidraamaa, joissa kummassakin olisi erilainen lähestymistapa ja oppimistavoite. Omassa työssäni testasin prosessidraaman soveltamista musiikin historian ja tyylien tuntemuksen osa - alueeseen. Jatkotutkimuksena voisi selvittää, taipuuko prosessidraama musiikin hahmottamisen tai musiikin luku - ja kirjoitustaidon opettamiseen. Näihin haasteisiin voivat tarttua kaikki asiasta kiinnostuneet mupe - opettajat, eli suunnitella ryhmälleen sopivan prosessidraaman ja testata sitä käytännössä. Jos prosessidraaman käytöstä ei ole aiempaa kokemusta, lähdeluettelossa on useita teoksia, joiden avulla saa perustiedot prosessidraaman suunnitteluun ja erityispiirteisiin. Lisäksi draamakasvatuksen perusopinnot, joita järjestetään ainakin joissakin

avoimissa yliopistoissa, tarjoavat perustiedot prosessidraaman käytöstä ja ohjaamisesta.

Rohkeasti kokeilemaan!

Oman tutkimukseni perusteella voin suositella prosessidraaman kokeilemista mupe -tunneilla. Opettajan on mietittävä etukäteen haluamansa oppimistavoitteet ja työtavat niiden saavuttamiseen, ja opettajan tulee itse olla hyvin perillä prosessidraaman etenemisestä sekä esittää roolinsa uskottavasti. Samalla tulee kuitenkin muistaa antaa oppilaille tilaa omien mielipiteiden kertomiseen ja ratkaisujen kokeilemiseen. Heikkinen (2005, 183) toteaa, että opettaja ei saa suorittaa kognitiivisia ja metakognitiivisia tehtäviä oppilaiden puolesta, vaan opettajan tulee antaa oppilaille mahdollisuus kehittää taitojaan itse. Opettajan on myös syytä muistaa säilyttää positiivinen ja kannustava asenne, jotta draamatyöskentely on mahdollisimman antoisaa. Heikkinen (2005, 191) muistuttaa lisäksi, että mokaamista ei pidä pelätä, sillä mokaaminen luo vapauden asioiden tutkimiseen ja heittäytymiseen. Mokaamisen pelko tappaa leikillisyyden, joka on olennainen osa draamakasvatusta. Näin ollen sekä opettajan että oppilaiden on uskallettava heittäytyä vakavan leikillisyyden maailmaan ja hyväksyttävä keskeneräisyyden estetiikan mukainen ajatus siitä, että draamasta ei tarvitse tehdä täydellistä ja ”virheetöntä”. Tärkeämpää on asioiden tutkiminen ja niistä oppiminen. Kun prosessidraaman suunnittelu on tehty huolella ja oppimisilmapiiri on lämmin, rento ja salliva, sekä opettaja että oppilaat voivat antautua prosessidraaman kiehtovaan maailmaan, oppia uutta ja saada erilaisia elämyksiä.

Prosessidraaman käytössä onkin tärkeää muistaa, että sen oppimispotentiaali pohjautuu elämyksellisyyteen sekä asioiden omakohtaiseen kokemiseen. Kuten mope -opettaja Kenner totesi, musiikin historian aikakaudet ovat nuorille kaukaisia ja epäkiinnostavia asioita. Olen itse havainnut saman asian, ja siitä syystä päätin kokeilla prosessidraaman käyttöä opetukseen. Tarkoitukseni oli rikastaa ja elävöittää tylsäksi koettua musiikin historian opetusta. Prosessidraaman avulla oppilaat saavat itse ”elää” aikakaudella ja tutkia asioita itse tekemällä, jolloin oppimisesta tulee omakohtaista ja mielekkäämpää. Uusien elämyksien avulla oppiminen tehostuu ja mope -tunneista tulee toiminnallisia, jolloin oppiminen ei perustu vain asioiden ulkoa opet-

teluun. Kenner kertoi, että musiikin opetuksen halutaan olevan nykyään harrastustoimintaa, joka tuottaa uusia elämyksiä. Prosessidraama tarjoaa väylän juuri tähän - elämykselliseen oppimiseen, jossa oppilaan oma ajattelu ja toiminta yhdessä muiden kanssa synnyttävät kokemuksia, elämyksiä sekä oppimisen iloa.

Lähteet:

Aho, S. & Teerijoki, P. 2007. (Toim.) Draamaharjoitusten keittokirja. Keski-Suomen Draamaopettajat ry.

Anttonen, S. 2011. Itse valmistettujen lautapeliien käyttö musiikin teorian ja säveltapailun tunneilla. Opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma. Viitattu 5.11.2014.

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/32220/Multiprinttiin.pdf?sequence=1>

Bowell, P. & Heap, B. 2006. Prosessidraama - polkuja opettamiseen ja oppimiseen. Vaajakoski: Draamatyö.

Elomaa, H. & Kantanen, P. Les Six. Draamakasvatuksen työtavoin toteutettu lapsilähtöinen konsertti. YAMK-Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/61678/opinnaytetyo_skydriveen_theseus_pdf.pdf?sequence=1

Ertolahti - Mertanen, S. 2009. Musiikkiseikkailu 1. Vantaa: WSOY.

Heikkinen, H. 2001. Pohdintaa draamakasvatuksen perusteista. Teoksessa Katarsis. Draama, teatteri ja kasvatus. Toim. Korhonen, P. & Østern, A. Jyväskylä: Atena Kustannus, 75–105.

Heikkinen, H. 2002. Draaman maailmat oppimisalueina. Draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Lievestuore: Jyväskylän yliopisto.

Heikkinen, H. 2004. Vakava leikillisuus. Draamakasvatusta opettajille. Vantaa: Kansanvalistusseura.

Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus - opetusta, taidetta, tutkimista! Jyväskylä: Minerva Kustannus.

Heinonen, T. 2012. Kissa Kippurahäntä etsii kotia. Draamakasvatus esikoululaisten ryhmätyöskentelyn tukena sekä pohdinta soveltamisesta seurakunnan lapsityöhön. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/41784/Heinonen_Tuija.pdf?sequence=1

Hiironen, M. 2014. Keskeneräinen draama. Kuinka prosessidraama muuttui työtavaksi alakoulussa historian ja äidinkielen oppitunneilla. Pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Viitattu 23.11.2014.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43833/URN-NBN-fi-jyu-201406242137.pdf?sequence=4>

Hintsanen, J. 2008. Lautapeli opetusmetodinä. Opettajien kokemuksia ja käsityksiä peleistä oppimisesta. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viestinnän koulutusohjelma. Viitattu 5.11.2014.

http://kirjastot.diak.fi/files/diak_lib/Turku2008/Turku_Hintsanen_08.pdf..pdf

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15. - 16. p. Hämeenlinna: Tammi.

Honkala, K. & Uunila, E. 2014. Loistavaa draamaa! – Draamakasvatusta varhaiskasvatuksessa. Draamatyöpajat Loistavaa kulttuuriviikolla 2012. Opinnäytetyö. Centria ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/72502/katja_honkala.pdf?sequence=1

Hornbrook, D. 1998. Crafting dramas. Teoksessa On the subject of drama. Toim. Hornbrook, D. Great Britain: Routledge, 51 - 67.

Ilomäki, L. 2012. ”Musiikin perusteiden” opetus keskustelun alla: muuttuuko musiikin hahmotus? Trio 1/2012. Sibelius-Akatemian DocMus-tohtorikoulun julkaisu, 7 - 18. Viitattu 2.12.2014.

http://issuu.com/sibelius-akatemia/docs/trio_1_2012_fin_web?e=1826110/2691609#222222

Karkkulainen, M. 2011. Siivet selkään, draamakengät jalkaan - Kohtaamisia draaman pedagogisilla näyttämöillä. Tallinna: Draamatyö.

Korhonen, P. 2001. Opettaja ja taiteilija - Allan Owens ja prosessidraama. Teoksessa Katarsis. Draama, teatteri ja kasvatus. Toim. Korhonen, P. & Østern, A. Jyväskylä: Atena Kustannus, 107–129.

Kotka, R. 2011. Tarinat tunteiden tulkkina. Toiminnallisia ideoita satujen ja draaman maailmasta. Juva: PS - Kustannus.

Lauri, A. 2008. Esimerkkejä draamamenetelmien käytöstä aikuiskoulutuksessa. Teoksessa Hyvä hankaus - teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina. Toim. Korhonen, P. & Airaksinen, R. Helsinki: Draamatyö, 82–91.

Mikkola, E. 2013. Ääneni kuuluu! Draamakasvatuksen mahdollisuudet kouluyhteisössä. Opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu. Esittävän taiteen koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

<http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/67501/Aaneni%20kuuluu.doc.pdf?sequence=1>

Närhi, T. 2014. Musiikin ja liikunnan integrointi oppimista tukevalla tavalla. Opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/76215/musiikin_ja_liikunnan_integrointi_oppimista_tukevalla_tavalla_narhi_21052014.pdf?sequence=1

O'Neill, C. 1995. Drama worlds. A framework for process drama. United States of America: Heinemann.

Opetushallitus. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002. Viitattu 5.11.2014.

http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf

Owens, A. 2008. Planning for the Possibilities of Dissensus in Process Drama. Teoksessa Hyvä hankaus - teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina. Toim. Korhonen, P. & Airaksinen, R. Helsinki: Draamatyö, 9-14.

Owens, A. & Barber, K. 2010. Draamakompassi - prosessidraaman suunnittelu, käytännön työskentely, arviointi ja reflektointi. Uud. p. Jyväskylä: Draamatyö.

Rusanen, S. 2008. Osallistavan teatterin lajeista. Teoksessa Hyvä hankaus - teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina. Toim. Korhonen, P. & Airaksinen, R. Helsinki: Draamatyö, 24–31.

Salo, E. 2010. Prosessidraama opetus- ja oppimismenetelmänä alakoulussa. Opinnäytetyö. Keski-pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Esittävän taiteen koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/12988/Salo_Elina.pdf?sequence=1

Siipola, M. 2011. Draamakasvatus – lasta kokonaisvaltaisesti kehittävä menetelmä esiopetuksessa. 'Lapset draaman lähteillä' - projekti päiväkotia Sinimäessä. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/30797/Maria_Siipola.pdf?sequence=1

Sinivuori, P. & T. 2007. Esiripusta arvoihin. Toiminnallinen draamakasvatuskirja. Keuruu: Atena Kustannus.

Soivia ja toiminnallisia työtapoja musiikin perusteiden opetukseen ja arviointiin. Viitattu 23.11.2014. <http://mupeople.blogspot.fi/>

Sojakka, R. & Tuovinen, J. 2011. "Ne on ihan eksyksissä" - Esiopetusikäisten lasten vuorovaikutus- ja tunnetaitojen tukeminen draamakasvatuksen keinoin. Opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

<http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/33895/Sojakka-Tuovinen.pdf?sequence=1>

Steinby, Nina. 2011. Työ ja arviointi samaan pataan! Soivat ja toiminnalliset työtavat musiikin perusteiden arvioinnissa. YAMK - Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma. Viitattu 23.11.2014.

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/30049/Steinby_Nina.pdf?sequence=1

Suomen musiikkioppilaitosten liitto (SML). Musiikin perusteiden sisällöt ja suoritusohjeet 2013. Viitattu 4.11.2014.

http://www.musicedu.fi/easydata/customers/musop/files/ajankohtaista/mupe_2013.pdf

Tantarimäki, M. 2013. Musiikkia, teatteria ja improvisaatiota. Harjoituskokoelma improvisoinnista musiikki- ja teatteriryhmille. Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikin koulutusohjelma.

<http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/66642/musiikki.pdf?sequence=1>

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Toiminnallinen musiikin perusteiden opetus 2012. Viitattu 5.11.2014.

<http://www.mupeople.fi/>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. p., uud. p. Jyväskylä: Tammi.

Tähkänen, T. 2012. Opetusmenetelmien kehittäminen osana Klaavi-hanketta. Teoksessa Klaavi-hanke. Musiikin perusteiden opetuksen verkostopohjainen kehittäminen. Toim. Pesonen-Leinonen, R. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C:57, 11–45. Viitattu 4.11.2014.

<http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/40189/C57.pdf?sequence=1%20-%20page=12>

Unkari-Virtanen, L. 2010. Musiikin perusteiden opetuksen kehittäminen ja tutkimus. Viitattu 5.11.2014. <http://www2.siba.fi/mupetutkimus/index.php?id=1&la=fi>

Vainio, A. Anniemupe. Viitattu 20.11.2014. <http://anniemupe.com/anniemupe/>

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Tammi.

Vänttinen, M. 2012. Klaavi-hankkeen lähtökohdat. Teoksessa Klaavi-hanke. Musiikin perusteiden opetuksen verkostopohjainen kehittäminen. Toim. Pesonen-Leinonen, R. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C:57, 7-10. Viitattu 4.11.2014.

<http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/40189/C57.pdf?sequence=1%20-%20page=12>

Vänttinen, M. & Pesonen-Leinonen, R. 2012. Johdanto. Teoksessa Klaavi-hanke. Musiikin perusteiden opetuksen verkostopohjainen kehittäminen. Toim. Pesonen-Leinonen, R. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C:57, 6. Viitattu 4.11.2014.

<http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/40189/C57.pdf?sequence=1%20-%20page=12>

Wagner, B. 1999. Dorothy Heathcote. Drama as a learning medium. Uud. p. Maine: Calendar Islands Publishers.

Liitteet

Liite 1. Barokkidraama

BAROKKIDRAAMA

Arvioitu kesto: 2 h 9 min

Soveltuu musiikin perusteiden perustasolle, erityisesti 2/3 ja 3/3 -tasoille.

Teema tai aihe: 1600 - luku, barokin aikakausi, säveltäjät ja teokset

Ympäristö: 1600-luvun yhteiskunta

Roolit: oppilailla barokin ajan säveltäjät, opettajalla aatelisen rooli

Tarvikkeet: hattu, fläppipaperia, A4 - paperia, värikyniä, lyijykyniä, barokkimusiikkia (ja soitin), roolilaput, rytmisoittimia.

Jos sinulla on mahdollisuus, tuo tilaan patjoja tms. helpottamaan barokkiympäristön rakentamista.

Lisäksi voit halutessasi tulostaa draamatarinassa esiintyvien soitinten kuvat (urut, cembalo, luuttu, viola da gamba ja harppu) ja käydä ne läpi esimerkiksi draamatari-
naa seuraavassa keskustelussa.

Tavoitteet:

- saada ryhmä osallistumaan 1600 - lukua käsittelevään draamaan
- barokin tyylipiirteistä, säveltäjistä ja teoksista oppiminen
- yhteistyö ja ryhmätyöskentely
- luovuus
- prosessidraamatyöskentelyn oppiminen
- reflektio sosiaalisen todellisuuden ja draamamaailman välillä

Mahdollisia oppimisalueita:

Musiikin perusteet: barokin aikakausi musiikissa ja yleisesti 1600-l. yhteiskunta, barokin säveltäjät ja teokset, yhteismusisointi ja ryhmätyöskentely, toisten kuuntelu, improvisointi, itseilmaisu, rytmisoittimilla säestäminen, laulaminen

Draaman taidot ja ymmärtäminen: roolihahmon ylläpitäminen, tilanteeseen sopivien eleiden käyttäminen, erilaisten draaman työtapojen kokeminen, musiikin ja draaman yhdistäminen, prosessidraamaan tutustuminen, esteettisen kahdentumisen ymmärtäminen

Sosiaaliset taidot: Ryhmässä toimiminen, toisten kuuntelu, omien ajatusten esittäminen ja toisten ajatusten hyväksyminen, itseilmaisun vahvistuminen

Huom! Olen valinnut draamaan musiikkiesimerkeiksi teoksia, jotka löytyvät oppilaille jaettavista säveltäjälapuista, eli säveltäjien tunnetuimpia teoksia. Jokaiselta säveltäjältä tulee draaman kuluessa kuulluksi ainakin yksi teos. Voit käyttää muitakin teoksia, mutta loogisuuden kannalta on hyvä, jos kappaleet ovat draamassa esiintyvien säveltäjien, jotta oppilaille jää kuulokuva käsiteltävistä säveltäjistä.

DRAAMASOPIMUS

Ennen prosessidraaman aloitusta tee ryhmän kanssa draamasopimus. Muista painottaa roolisuojan merkitystä: draamamaailmassa toimitaan roolissa ja teot ja sanat ovat roolihahmon, eivät osallistujan. Lisäksi kerro, että opettajakin on välillä roolissa ja siitä on merkinä hattu. (Merkki voi olla myös jokin muu kuin hattu. Pääasia on, että merkki on tarpeeksi selkeä, jotta osallistujat tietävät, milloin opettaja on opettaja ja milloin opettaja on roolissa, eli tässä draamassa aatelisena.)

BAROKKIRYTMIKONE

”Tänään aloitamme leikillä, joka johdattaa meitä päivän aiheeseen. Tuotamme rytmejä barokkityyliin, improvisoiden. Otetaan jämerä perussyke jalkoihin ja

askelletaan neljäsosia. Nyt jokainen vuorollaan keksii rytmin ja taputtaa sen käsillä tai jaloilla tömistäen. Me muut toistamme rytmin heti sen jälkeen.”

Opettaja valitsee tahtiosoituksen ja kertoo sen etukäteen. Tehdään yksi tai kaksi kierrosta.

KAIKULAULU

”Seuraavaksi siirrymme rytmeistä melodian improvisoimiseen. Jokainen saa vuorollaan keksiä oman pienen melodian, jonka laulaa ensin itse, sitten kaikki toistavat yhdessä.”

Ollaan piirissä ja improvisoidaan kaikulaulua, eli keksitään vuorotellen oma melodiapätkä, joka toistetaan yhdessä. Opettaja voi aloittaa. Päättää ja kerro etukäteen, montako tahtia yksi melodiapätkä kestää. Otetaan perussyke jalkoihin.

DRAAMATARINA

”Nyt voitte laittaa silmät kiinni ja kuunnella tarkasti tarinaa, jonka kerron. Voitte mielessänne kuvitella, miltä tapahtumapaikassa näyttää ja eläytyä tilanteeseen. Tapahtumat sijoittuvat 1600 - luvulle, barokin aikaan.”

Laita taustalle soimaan barokkimusiikkia, esimerkiksi Bach: Brandenburgilainen konsertto No 1 F-duuri BWV 1046: Osa 4. Tai Bach: Die Kunst Der Fuge, BMW 1080.

Perinteinen maanantai-iltapäivä. Istun yksin kammarissani ja sävellän uutta teosta viikoittaiseen messuun. Kirkkoherra on tarkkana, että joka viikko syntyy uusi teos. Välillä meinaa olla vaikeaa jaksaa työskennellä, kun liikkeellä on paljon sairauksia ja asumus on kylmä ja huonokuntoinen. Lisäksi ruuasta on välillä pulaa. Onneksi olen kuitenkin pystynyt elättämään vaimoni sekä pienen lapsemme. Säätyerot ovat yhteiskunnassamme suuria; aatelistolla menee hyvin, mutta he eivät halua olla tekemisissä köyhien talonpoikien kanssa. Aateliston rakennukset ja kirkko ovat mahtipontisia, teatraalisia ja jylkeviä. Lisäksi niissä on paljon koristeita. Myös musiikissa korostuu koristeellisuus: melodiaan tulee lisätä trillejä sekä arpeggioita ja improvisointia arvostetaan. Nykyään sävelletään duuri-molli -tonaalista musiikkia ja erityisesti urkureita, cembalisteja, harpisteja sekä luutun ja viola

da gamban soittajia arvostetaan. Onneksi meitä säveltäjiäkin kuitenkin tarvitaan.

KESKUSTELU

”Kuka voisi olla tarinan säveltäjä, ketä barokin säveltäjiä muistatte? Mitä ajatuksia tarina herätti? Minkälaista oli elämä 1600-luvun yhteiskunnassa, mitä arvostettiin? Minkälaisia piirteitä kuulitte taustalla soivassa musiikissa?”

Kysy ja kerro, mikä taustalla soiva teos oli.

Kirjoita fläppitaululle ylös esiin nousevia asioita.

Voit myös laittaa taululle kuvat draamatarinassa esiintyneistä soittimista ja pyytää oppilaita tunnistamaan soittimet.

DRAAMAMAAILMAN RAKENTAMINEN

”Nyt kun tiedätte, millainen oli 1600-luvun yhteiskunta, voitte rakentaa sen yhdessä tähän tilaan. Käyttäkää apuna kaikkia täältä löytyviä välineitä, kuten pöytiä ja tuoleja.”

Voit ohjata oppilaita katsomaan apua fläppitaululta, jos toiminta ei meinaa käynnistyä.

Laita taustalle barokkimusiikkia soimaan, esimerkiksi Händel: Vesimusiikkia.

Kun alkaa vaikuttaa että tila on valmis, kysy ja kerro taas taustalla soineesta musiikista. Käykää yhdessä läpi, mitä paikkoja tilaan on syntynyt.

ROOLIENJAKO

”Nyt meillä on tässä 1600-luvun kylä, enää puuttuvat ihmiset. Nyt jaan teille laput, joissa on jokin barokin ajan säveltäjistä. Sinusta tulee nyt se säveltäjä.”

Jaa säveltäjälaput oppilaille. Ryhmän koko vaikuttaa siihen, kuinka monta eri säveltäjää kannattaa valita. Tarkoituksena on, että vähintään kaksi tai kolme henkilöä saa saman säveltäjän, jotta myöhemmin saadaan muodostettua säveltäjäryhmiä.

Olen valinnut tähän säveltäjiksi Monteverdin, Vivaldin, Händelin sekä Bachin. Valitsin nämä säveltäjät, koska he kuuluvat barokin tärkeimpiin ja haluan oppilaiden

muistavan ainakin heidät. Jos ryhmäsi on iso tai rohkea parityöskentelyssä, voi säveltäjiä lisätä (esimerkiksi Corelli, Telemann, Lully, Rameau tai Buxtehude). Huom! Jos tiedät että ryhmän ryhmähengessä on ongelmia, jaa laput niin, että samaan ryhmään ei joudu esimerkiksi riitapukareita tms. (Eli älä anna heille samaa säveltäjää, koska myöhemmin tehdään ryhmätöitä säveltäjäryhmissä.)



Claudio Monteverdi (1567 - 1643), Italia: Olen laulaja, säveltäjä ja viulisti. Tulin kuuluisaksi madrigaaleistani jo 16-vuotiaana ja 1613 minusta tuli Pyhän Markuksen kirkon kapellimestari Venetsiassa. Tärkeimpänä työnäni pidetään Orfeo - oopperaa (1607), joka sisältää muun muassa soolo-aarioita, yhtym musiikkia

ja tansseja. Siihen vaadittava orkesteri on aikanamme poikkeuksellisen suuri ja sisältää 40 soitinta, muun muassa huiluja, trumpetteja ja luuttusoittimia. Olen säveltänyt muitakin oopperoita, esimerkiksi ”Odysseuksen paluu” sekä ”Poppean kruunajaiset”, joka muuten kertoo Rooman keisari Neron vaimosta, Poppaea Sabinasta.



Antonio Vivaldi (1678–1741), Italia: Olen kuuluisa Neljä Vuodenaikaa -teoksesta, mutta olen säveltänyt myös muun muassa noin 500 konserttoa ja sinfoniaa, 49 oopperaa sekä kantaatteja, motetteja ja oratorioita. Olen säveltänyt myös kuoromusiikkia, kuten teoksen nimeltä Gloria. Sävellysnopeuteni on huikea: oopperan Tito Manlio sävelsin viidessä päivässä. Teoksissani on

tärkeää virtuoosisuutta ja rytmikkyyttä. Olen säveltäjä ja viulisti.



Johann Sebastian Bach (1685-1750), Saksa: Olen lähes itseoppinut ja säveltänyt kaikkia barokin sävellysmuotoja lukuun ottamatta oopperaa, yhteensä yli 1000 teosta. Musiikissani on tärkeää kerronnallisuus ja yksi teos ilmaisee yhtä tunnetilaa. Teoksiini kuuluvat mm. Die Kunst Der Fuge,

Das Wohltemperierte Klavier, kamarimusiikkia (esimerkiksi Brandenburgilaiset konsertot), soitinteoksia (6 sooloviulusonaattia ja 6 sellosarjaa) ja vokaalisävellyksiä.

Kirkkomusiikkini kohokohta ovat passiot (Johanneksen, Matteuksen ja Markuksen). Myös teokseni Messu h-molli on tunnettu, tosin minut unohdettiin historiassa pitkäksi aikaa klassismin myötä. Oma soittimeni on klavikordi, ja olen myös urkuri ja kapellimestari.



Georg Friedrich Händel (1685–1759), Saksa: Minut tunnetaan erityisesti oopperoista, joita ovat muun muassa Radamisto ja Admeto, ja oratorioista, joista kuuluisin on Messias - oratorio. Sitä esitetään erityisesti jouluna ja pääsiäisenä ja sitä pidetään yhtenä suurimmista kuoroteoksista. Oratorioihin toin uutena

elementtinä englannin kielen sekä antiikin mytologiaa. Muita teoksiani ovat mm. orkesterisarjat Vesimusiikkia ja Ilotulitusmusiikkia sekä kantaatit ja hymnit. Ilotulitusmusiikin ensiesityksessä ilotulitukset sytyttivät tulipalon! Melodioissani on tärkeää laulettavuus. Olen myös urkuri ja cembalisti.

ELÄYTYMINEN 1600-LUVUN YHTEISKUNTAAN

”Nyt voitte alkaa liikkua ja elää tilassa roolihahmoina. Voitte valita itsellenne kodin, työpaikan jne. Tutustukaa myös toisiinne.”

Kerro, että samannimisiä säveltäjiä voi olla useita, mutta se ei haittaa.

Voit tässä vaiheessa kierrellä osallistujien joukossa kuuntelemassa ja mahdollisesti osallistua keskusteluihin.

Laita taustalle soimaan barokin musiikkia, esimerkiksi Vivaldi: Gloria: Gloria in excelcis Deo, tai jokin osa Neljästä vuodenajasta.

Anna osallistujille aikaa tutustua tilassa. Keskeytä toiminta jossakin vaiheessa ja kysy taas, tunnistaako joku taustalla soivan kappaleen. Kerro kappaleen taustoista ja jatka seuraavaan osioon.

SAMANNIMISTEN SÄVELTÄJIEN RYHMÄYTYMINEN

”Jos ette ole vielä löytäneet toisia samannimisiä säveltäjiä kuin itse olette, niin etsikää heidät nyt! Muodostakaa säveltäjäryhmiä niin, että kaikki samat säveltäjät ovat samassa ryhmässä.”

Tarkista, että ryhmät ovat muodostuneet oikein.

RÄPPI

”Hyvä, olette nyt löytäneet toisenne! Seuraavaksi tehtävänänne on tehdä räppi omasta säveltäjästäne, eli jokaiselta ryhmältä tulee yksi räppi, johon kaikki osallistuvat. Jos haluatte kirjoittaa räpin ylös, saatte minulta siihen paperia. Jakakaa ryhmänne niin, että osa ryhmästä räppää ja osa säestää tai pitää perussykettä yllä esimerkiksi bodypercussion - äänillä tai alun barokkirytmikoneen tyyliin.”

Anna oppilaille aikaa keksiä räppi, jonka jälkeen ryhmät esittävät räpit toisilleen. Opettaja voi kierrellä ryhmissä ja auttaa tarvittaessa. Räppiin voi sisällyttää esimerkiksi säveltäjän nimen, teoksia, synnyinmaan jne. Pääasia on, että räppien avulla jäisi mieleen tietoja säveltäjistä. Tähän voi myös käyttää enemmän aikaa ja laajentaa tehtävää esimerkiksi säestyksen keksimiseen tms.

SÄVELLYSTYYPPIEN LÄPIKÄYNTI

Muistelkaa yhdessä, mitä erilaiset sävellystyytit tarkoittavat, esimerkiksi madrigaali, motetti ja oratorio. Nämä nousevat luultavasti esiin räpin yhteydessä joten on hyvä käydä läpi, mitä ne tarkoittavat.

OPETTAJA ROOLISSA

Opettaja saapuu paikalle aateliston edustajana (merkinä hattu).

Laita hattu päähän merkiksi siitä, että siirryt nyt rooliin.

Huom! Muista kertoa jo draaman alussa, että opettajakin on välillä roolissa ja siitä on merkinä hattu.

”Hoi te maamme tunnetuimmat säveltäjät! Minulla on teille tärkeää asiaa! Aion valita yhden teistä omaksi hovisäveltäjäksi! Hovisäveltäjä saa asua hienoimmassa linnassani ja saa oman palvelijan, kokin sekä niin paljon palkkaa kuin vain haluaa! Minun linnani on mahtipontinen ja koristeellinen, ja haluan linnassani soivan musiikin olevan samanlaista. Nyt minun pitäisikin vakuuttua siitä, kuka on arvoiseni säveltäjä, ja haluan tietenkin parhaan! Vakuuttakaa minut siitä, miksi juuri teidät

tulisi valita. Istun tähän kuuntelemaan ja haluan, että jokainen tulee vuorollaan kertomaan minulle aikaisemmista sävellystöistään, ammasteistaan ja soittimistaan. Paras säveltäjä voittaa, ja hänestä tulee hovisäveltäjäni!”

BATTLE

Ota aatelisen tunnusmerkki pois ja ohjeista ryhmä battlesta. Oppilaat voivat seisoa rivissä säveltäjäryhmittäin, ja yksi ryhmästä astuu askeleen eteen ja kertoo kovaan ääneen aateliselle, miksi juuri hän on paras säveltäjä. Sen jälkeen toisen säveltäjäryhmän edustaja yrittää vakuuttaa aatelisen siitä, miksi hän olisi parempi kuin edellinen. Tätä jatketaan, kunnes aatelinen (eli opettaja roolissa) on kuullut tarpeeksi.

Säveltäjät voivat kilpailla esimerkiksi sävellyksillään, luonteellaan, asuinpaikallaan tai muilla ominaisuuksilla. Vain mielikuvitus on rajana. Yllytä säveltäjiä kilpailemaan keskenään ja aina pyrkimään parempaan kuin edellisen säveltäjän kommentti.

Mene rooliin eli laita tunnusmerkki päällesi. Kuuntele säveltäjien argumentteja, voit myös kysyä tarkennuksia tai johdatella apukysymyksillä jos tarvitsee.

Ryhmän tasosta riippuen voit kysyä sävellyksiin liittyviä tarkentavia kysymyksiä, esimerkiksi ”Ai h-molli -messu, montako etumerkkiä on h-mollissa?” tai ”Mitä se oratorio tarkoittikaan?”

Päätä tämä osio siihen, että et ole aivan varma minkä säveltäjän valitsisit.

”Hmm, olen nyt kuullut tarpeeksi, mutta päätös on hyvin vaikea. Jos voisin nähdä aikakoneella eteenpäin, haluaisin tietää, miltä palatsissani näyttäisi viiden vuoden päästä, jos valitsisin juuri teidät. Silloin tietäisin, olenko tyytyväinen valintaani ja minkälaista musiikkia aiotte viiden vuoden aikana säveltää.”

Tule pois roolista ja ohjeista seuraava tehtävä.

VALOKUVA

”Tehkää seuraavaksi ryhmissä valokuva, joka esittää sitä, mitä tapahtuisi viiden vuoden päästä, jos teidät olisi valittu aatelisen hovisäveltäjäksi.”

Anna osallistujille hetki aikaa miettiä valokuvaansa. Sen jälkeen valokuvat käydään vuorotellen läpi ja ryhmä kertoo, mitä oma valokuva esittää.

Ohjeista ryhmä tulemaan pois rooleistaan, sillä tehtävä käsittelee tulevaisuutta.

TARINAN LOPETUS JA KESKUSTELUN HERÄTTELYÄ

”Tiedätkö mitä? Tarina kertoo, että aatelinen päätyi sellaiseen ratkaisuun, että tilasi jokaiselta säveltäjältä vuorotellen sävellyksen. Hän ei pystynyt laittamaan säveltäjiä paremmuusjärjestykseen, sillä he olivat kaikki hyviä omalla tavallaan. Mietitäänpä! Vielä tänäkin päivänä kaikki tarinamme neljä säveltäjää - Bach, Vivaldi, Händel ja Monteverdi - ovat tunnettuja, arvostettuja ja heidän teoksiaan soitetaan edelleen. Oletteko itse soittaneet heidän teoksiaan? Osaatteko sanoa, kuka on teidän mielestänne paras säveltäjästä? Miksi? Mistä luulette johtuvan, että heidän teoksiaan soitetaan edelleen? Mikä merkitys heidän musiikillaan on ollut nykymusiikkiin?”

OMAN BAROKKIPAPERIN TEKO JA KESKUSTELU

Jaa oppilaat ryhmiin niin, että edelliset säveltäjäryhmät sekoittuvat ja jokaiseen ryhmään tulee vähintään neljä henkilöä, kaikki eri säveltäjäryhmistä.

”Miettikää seuraavaksi ryhmissänne, minkälaista musiikkia barokin aikana siis arvostettiin. Mitkä olivat yleisiä tyylipiirteitä, entä sävellystyyppejä ja säveltäjiä? Minkälaisia rakennuksia ja ihmisiä oli 1600 - luvun yhteiskunnassa? Saatte ison paperin, johon voitte piirtää ja kirjoittaa näitä asioita. Voitte käyttää paljon värejä ja kuvittaa teostanne mielenne mukaan.

Voitte ottaa inspiraatiota taustalla soivasta musiikista.”

Laita taustalle soimaan barokkimusiikkia, esimerkiksi Monteverdin madrigaaleja tai teoksia Orfeosta.

Jaa jokaiselle ryhmälle isohko paperi ja värikyniä. Kiertele ryhmien parissa ja ohjaa tarvittaessa.

Huom! Tässä tehtävässä sekä osallistujat että opettaja ovat omana itsenään. Korosta tätä myös oppilaille. Tapahtuu siis reflektiota, kun oppilaat pohtivat barokin aikakautta oman toimintansa kautta.

Käykää yhdessä läpi jokaisen ryhmän paperi. Tarkoituksena on, että barokin tyylipiirteet ja sävellystyyppit jäävät oppilaille mieleen. Käykää läpi myös taustalla soinut musiikki.

LOPPULEIKKI

”Tarinamme Aatelinen tykkäsi järjestää linnassaan tansseja, joita eri säveltäjät hänelle sävelsivät. Tämän draamatuokion lopuksi pääsemme itsekkin osallistumaan yhteen näistä tansseista. Kyseessä on Menuetti - niminen tanssi, ja se on Bachin soolospellosarjasta. Kun musiikki alkaa soida, lähdetään liikkumaan tilassa ja otetaan rytmisoittimia käteen. Tarkoitus on säestää niillä tätä tanssia, eli voitte improvisoida musiikkiin. Muistakaa, että ei ole oikeita tai vääriä säestyksiä, kokeilkaa erilaisia mahdollisuuksia.”

Laita soimaan: Bach: Soolospellosarja No 1 G-duuri BWV 1007: osa 5 Menuetti. Voitte aluksi pelkästään askeltaa rytmiin ja ottaa sen jälkeen soittimet mukaan.

Huom! Voit myös jakaa ryhmän puoliksi niin, että toiset säestävät rytmisoittimilla ja toiset tanssivat.

Jos tarkoituksenasi on käsitellä myöhemmin (esimerkiksi seuraavalla tunnilla) ryhmän kanssa barokin tanssisarjoja, tämä leikki voi toimia myös johdatuksena siihen.

LOPETUS

”Kiitos tästä draamatuokiosta! Muistakaa että nyt olette jälleen omana itsenänne ja säveltäjäroolit ovat jääneet draamamaailmaan.”

Voit kommentoida oppilaiden osallistumista draamaan ja antaa palautetta.

Kysele oppilaiden kokemuksia tästä draamatuokiosta joko tuokion päätteeksi tai seuraavan kerran alussa.

Siivoa välineet takaisin paikoilleen.

Prosessidraama vaihe vaiheelta

Vaihe	Tarkoitus	Työtapa	Aika - arvio (min)
1. Draamasopimus	Sopia draaman säännöistä ja toimintatavoista.	Keskustelu	3
2. Barokkirytmikone	Virittää teemaan, herätellä oppilaiden luovuutta ja uskallusta improvisaatioon.	Leikki/improvisaatio	5
3. Kaikulaulu	Virittää aiheeseen, oman sävellyksen tuottaminen.	Leikki/improvisaatio	5
4. Draamatarina	Kontekstin eli ajan ja ympäristön esittely: tarina 1600-luvun elämästä, yhteiskunnasta ja yleisistä piirteistä.	Kertominen	3
5. Tarinan herättämien ajatusten purku yhdessä	Herätellä oppilaita muistelemaan barokin aikakautta ja heille jo tuttuja asioita.	Keskustelu	7
6. 1600-luvun yhteiskunnan rakentaminen tilaan	Harjoitella yhteistyötä ja rakentaa ympäristö, jonka puitteissa prosessidraama toimii.	Ryhmätyöskentely	10
7. Roolien jako	Antaa oppilaille rooli, jonka avulla he osallistuvat draamaan.	Opettaja jakaa roolilaput	1
8. Eläytyminen 1600 - luvun yhteiskuntaan rooleissa	Harjoitella roolissa toimimista ja tutustua muihin draamamaailmassa. Barokista oppiminen ”elämällä” 1600 - luvulla.	Roolityöskentely	10

9. Ryhmäytyminen säveltäjäkuntiin	Jakaa oppilaat ryhmiin seuraavaa vaihetta varten.	Ryhmätyö	2
10. Räppi	Käyttää luovuutta, oppia säveltäjistä.	Ryhmätyö, räppäys	15
11. Sävellystyyppien läpikäynti	Palauttaa mieleen, mitä eri sävellykset tarkoittavat ja missä niitä käytetään.	Keskustelu	5
12. Opettaja roolissa aatelisena	Synnyttää draamallista jännitettä, viedä draamaa eteenpäin.	Opettaja roolissa	2
13. Battle: kuka on paras säveltäjä ja miksi?	Syventää tietoutta säveltäjistä, keksiä hyviä perusteluita, saada aikaan draamallista toimintaa.	Battle	10 - 15
14. Valokuvat tulevaisuudesta	Saada tarinalle päätös ja miettiä vaihtoehtoisia lopputuloksia. Oppia improvisaatiota.	Valokuvat	10
15. Tarinan lopetus ja keskustelun herättely	Saattaa tarina päätökseen ja luoda analogia barokin ja nykypäivän välille.	Kertominen, keskustelu	5 - 10
16. Oman barokkipaperin teko ja purku	Koota yhteen ajatukset barokista, muistella säveltäjiä, teoksia ja tyyliä.	Ryhmätyö	20
17. Loppuleikki	Päättää draamatuokio leikkiin, oppia rytmisoittimilla improvisointia ja toisten kuuntelua sekä oppia ”säestämään” rytmisoittimilla oikean	Leikki/improvisaatio	5

	kappaleen päälle.		
18. Lopetus	Päättää draamatuokio ja irrottautua draamatuokiosta. Kommentoida draamatuokion sujumista. Palautteenanto.	Opettaja päättää työskentelyn	2

Liite 2. 1900 - luvun draama

1900 – LUVUN DRAAMA

Arvioitu kesto: 1 h 42 min

Suunniteltu yläasteikäisille (13 - 16 - vuotiaat), mupe 3/3 - tasoa ajatellen.

Teema tai aihe: sarjallisuus, elektroninen musiikki ja minimalismi

Ympäristö: Vaihtuu aikakauden mukaan. Ei rakenneta tilaan vaan luodaan kertomisen avulla.

Roolit: Sekä opettajalla että oppilailla on (nykypäivän) elektronisen musiikin säveltäjien roolit. Opettajan rooli on johdattaa nykypäivän säveltäjät menneisiin aikakausiin.

Tarvikkeet:

- valikoitu musiikki ja soitin sen kuunteluun
- tyhjiä vessapaperirullia, kiviä, metallitölkkejä ja rasioita yms. Uusprimitiiviset soittimet -tehtävään
- isot silmälasit (opettajan roolimerkki)
- säveltäjien kuvat (Boulez, Stockhausen, Nono, Varèse, Saariaho, Riley, Reich sekä Glass, löytyvät draaman lopusta)
- pussukka, jonka sisällä 12 sävellappua
- värikyniä, lyijykyniä, tusseja
- iso taulu ja taulutussit tai liidut (jos ei ole käytettävissä, kiinnitä kuvat ja paperit seinälle)
- tietokone soitinvideoiden näyttämistä varten
- A4 - paperia
- kiipparit (keyboards) oppilaille
- soitinmonisteet ryhmille (lopusta löytyy sekä moniste oppilaille että ratkaisumoniste opettajalle)
- oppilaiden omat soittimet

Tavoitteet:

- oppia sarjallisuudesta, elektronisesta musiikista ja minimalismista draaman kautta
- saada ryhmä osallistumaan draama - ja musiikkityöskentelyyn
- aikakausien tärkeimpien tyylipiirteiden, säveltäjien ja teosten oppiminen
- improvisaatio omilla soittimilla ja kiippareilla
- luovuus
- prosessidraamatyöskentelyn oppiminen
- reflektio sosiaalisen todellisuuden ja draamamaailman välillä

Mahdollisia oppimisalueita:

Musiikin perusteet: sarjallisuus, elektroninen musiikki, minimalismi. Näiden tyyli-
luuntien yleiset piirteet ja säveltäjät sekä teoksia ja vaikutus nykypäivän musiikkiin.
Improvisoiminen omalla soittimella ja kiippareilla, moodit. Yhteismusisointi ja ryhmä-
työskentely, toisten kuuntelu. Itseilmaisuu. Teosanalyysi, säveltäminen. Musiikin ja
liikkeen yhdistäminen

Draaman taidot ja ymmärtäminen: erilaisten draaman työtapojen kokeminen, mu-
siikin ja draaman yhdistäminen, prosessidraamaan tutustuminen, esteettisen kah-
dentumisen ymmärtäminen, reflektio, roolityöskentely

Sosiaaliset taidot: Ryhmässä toimiminen, itseilmaisun vahvistuminen, rohkeus il-
maista omia mielipiteitä. Toisten ajatuksien hyväksyminen ja kommentointi, toisten
kuuntelu

DRAAMASOPIMUS

Aloita työskentely tekemällä ryhmän kanssa draamasopimus, eli sopikaa säännöistä
ja tavoitteista joita kaikki pyrkivät noudattamaan. Kerro myös, mitä merkkiä käytät
ollessasi itse roolissa.

NYKYPÄIVÄN ELEKTRONISEN MUSIIKIN KUUNTELU

Johdatuksena aiheeseen soita jokin nykyistä populaarimusiikkia edustava, nuorten tuntema elektroninen kappale. Kappaleen tulisi mieluiten olla instrumentaali, jotta sanat eivät vie huomiota itse kappaleelta, rytmeiltä ja elektroniikalta. Lisäksi kappale voi olla reipastempoinen, jotta se tempaa mukaansa ja herättää kiinnostuksen.

Artistiesimerkkejä: Skrillex, Deadmau5, Virtual Riot, Zomboy, Zedd, Knife Party.

Teosesimerkkejä: Virtual Riot - Paper Planes, One for all, all for one tai Symphony. Zedd - Stache.

Keskustelkaa musiikista: mitä piirteitä siitä löytyy, millaista rytmiikkaa, millä soittimilla äänet mahdollisesti on tehty? Keskustelun aikana musiikki voi soida taustalla hiljaisemmalla.

Huomioi, että nykypäivän EDM - musiikissa (Electronic Dance Music) käytetään välillä pohjalla klassisen musiikin teoksia. Tästä esimerkkinä Virtual Riot - Symphony sekä Deadmau5 - Some Chords. Tällaiset asiat toimivat hyvin johdatuksena aiheeseen ja herättävät nuorten mielenkiinnon.

UUSPRIMITIIVISET SOITTIMET JA ROOLIIN SIIRTYMINEN

”Äsken kuulumme siis artistin x musiikkia. Kuten huomasitte, se on toteutettu elektronisilla äänillä. Tänään lähdemme ajassa taaksepäin, tutkimaan elektronisen musiikin alkuaikoja. Tutustumme kolmeen modernin musiikin tyyliuntaan. Teemme sen roolien kautta, eli seuraavien harjoitusten aikana teidän on tarkoitus toimia roolihenkilönä, ei omana itsenänne. Voitte siis rohkeasti heittäytyä mukaan toimintaan, sillä oikeita tai väärä vastauksia ei ole. Meistä kaikista tulee tämän draamatunnin ajaksi nykypäivän elektronisia säveltäjiä ja lähdemme yhdessä tutustumaan meitä edeltäneisiin säveltäjiin, jotka ovat vaikuttaneet nykypäivän musiikkiin.”

Rooliin meneminen tapahtuu uusprimitiiviset soittimet - leikin avulla. Lattialla on kasa erilaisia esineitä, esimerkiksi tyhjiä vessapaperirullia, kiviä, metallitölkkejä ja rasioita. Jokainen valitsee itselleen kasasta ”soittimen” ja keksii sille soittotavan ja nimen. Lisäksi jokainen keksii itselleen roolinimen, joka voi olla mikä vain muu kuin oma nimi. Se voi esimerkiksi alkaa samalla kirjaimella kuin oma soitin. Leikki etenee siten, että ollaan piirissä ja jokainen vuorollaan esittelee soittimen ja itsensä. Esimerkiksi ”Minä olen Taavi ja soitan tahtitölkkiä”. Samalla ”soitetaan” omaa soitinta. Pe-

russyke pidetään kuuluvana jaloissa ja sanotaan oma esittely sen päälle. Kaikki tois-
tavat jokaisen esittelyn. Kun kierros on menty läpi, kaikki ovat rooleissaan.

”Nyt olette saaneet roolinne. Tulen itsekin nyt mukaan roolihenkilönä ja siitä merkki-
nä minulla on nämä silmälasit. Kun siis käytän näitä, tiedätte minun olevan roolissa.
Minunkin roolini on säveltäjä.”

Esitle vielä itsesi samaan tapaan ja ”soita” jotakin soitinta.

Huom! Sekä oppilaat että opettaja ovat tästä eteenpäin roolissa.

SIIRTYMINEN DRAAMAMAAILMAAN

”Mahtavaa, hauska tutustua näin moneen säveltäjään ja uusiin soittimiin! Laitetaan
nyt soittimet sivuun ja lähdetään selvittämään elektronisen musiikin alkuaikoja, eli
hypätään ajassa taaksepäin! Minä toimin matkaoppaanne tänään ja johdatan tei-
dät aikakaudelta toiselle. Matkan aikana kuljemme siis kolmen eri tyyliuunnan läpi,
ja näistä jokaiseen liittyy tehtäviä. Yhteensä tehtäviä on matkan aikana seitsemän.
Jotta pääsemme siirtymään eteenpäin, tulee edelliset tehtävät olla suoritettuina. Kun
kaikki tehtävät on suoritettu, palaamme takaisin nykyaikaan. Aloitetaan matka! Seu-
raavan teoksen aikana saavumme ensimmäiseen paikkaan. Voitte laittaa silmät kiinni
ja kuunnella teosta.”

Laita soimaan Stockhausenin Klavierstück III. Kun kappale on loppunut, siirry seuraa-
vaan vaiheeseen.

SAAPUMINEN SARJALLISUUTEEN

”No niin, voitte avata silmänne. Olemme saapuneet Darmstadtin, Saksaan, ja vuosi
on 1950. Mitä mielikuvia äskenen teos teissä herätti? Osaako joku arvata, millä aika-
kaudella mahdamme olla? Täällä on kuvat kolmesta tyyliuunnan tärkeimmästä
edustajasta. Muistaako joku heidän nimensä?”

Laita kuvat säveltäjistä (Boulez, Stockhausen ja Nono) joko taululle tulostettuna tai
heijasta seinälle. Käykää läpi äsken kuultu teos ja nimetkää säveltäjät, niin että sävel-
täjien nimet ja kuvat jäävät taululle. Kerro, että heitä kutsutaan Darmstadtin koulu-
kunnaksi. Paljasta, mistä musiikin tyyliuunnasta on kyse. Kerro, että Darmstadtin
koulukunnan myötä perinteiset rytmi, melodia ja harmonia lakkasivat olemasta. Ker-

ro sarjallisuuden periaatteista, eli että se perustuu rationaalisuuteen ja musiikin osatekijät ilmaistaan lukusuhteina tai sarjoina, mistä tulee tyyllisuunnan nimi. Voit kerrata samalla dodekafonian pääpiirteet ja kertoa, että sarjallisuudessa käytetään usein kahtatoista säveltä, kestoja ja dynamiikkaa, ja nämä järjestetään pienimmästä suurimpaan ja annetaan järjestysluvut 1 -12.

ENSIMMÄINEN TEHTÄVÄ: UUTISREPORTAASI

”Nyt kun olemme perillä sarjallisuuden perusideasta, saatte ensimmäisen siihen liittyvän tehtävän. Laitan soimaan Boulezin teoksen *Le marteau sans Maître*, joka tarkoittaa ”Vasara ilman isäntää”. Kuunnelkaa ensin teosta vähän aikaa itseksenne, jonka jälkeen pohtikaa ryhmässä, mitä teille tulee siitä mieleen. Tehtävänä on keksiä uutisotsikko ja lyhyt reportaasi siitä, mitä teoksessa tapahtuu. Käyttäkää mielikuvi-
tustanne ja muistakaa, ettei tähän ole oikeita tai väriä vastauksia. Uutinen voi käsitellä esimerkiksi teoksen säveltäjää, nimeä, sarjallisuutta tai keksittyä henkilöä. Kirjoittakaa uutisotsikko paperille ja miettikää lyhyt selostus eli reportaasi, joka selittää otsikkoanne.”

Jaa oppilaat pienryhmiin ja laita teos soimaan. Voit soittaa useamman osan teoksesta. Kehota oppilaita kiinnittämään huomiota erityisesti teoksen alkuun ja kuulostelemaan sarjallisuutta. Jaa jokaiselle ryhmälle A4 - paperi ja kyniä. Tarpeen vaatiessa voit antaa ennen teoksen alkua esimerkin uutisotsikosta ja raportista. Anna musiikin soida niin kauan, että kaikki ryhmät ovat saaneet tehtävän valmiiksi. Käykää uutiset läpi. Ne voidaan esittää, kuten uutistenlukija kertoisi uutisen. Keskustelkaa kuullusta teoksesta: huomasivatko oppilaat siinä sarjallisuuden piirteitä? Lopuksi laita syntyneet uutisotsikot taululle, samaan paikkaan missä tyylikauden säveltäjien kuvat ja nimet ovat. Kirjoita otsikoksi ”Boulez - Vasara ilman isäntää”. Myöhemmin taululle täydentyy asioita muistakin tyyllisuunnista, joten draamatuokion lopussa siellä on asioita liittyen jokaiseen käsiteltyyn tyyllisuuntaan.

TOINEN TEHTÄVÄ: SÄVELLYS

”Hienoa, ensimmäinen tehtävä on nyt suoritettu. Päästäksemme tutkimaan seuraavaa tyyllisuuntaa, meidän on suoritettava vielä toinen tehtävä. Mehän olemme kaikki säveltäjiä, joten nyt kokeilemme säveltää lyhyen teoksen sarjalliseen tyyliin. Tässä

pussissa on lappuja, joista jokaisessa lukee yksi sävel. Jokainen teistä ottaa yhden lapun. Sävelet saatte siis valmiina, niitä teidän ei tarvitse itse keksiä. Jokainen teistä päättää itse sävelensä keston ja dynamiikan. Eli onko se puolinuotti, kuudestoistaosa jne. Lisäksi päättäkää sävelen dynamiikka, eli soitetaanko se piano, forte jne.”

Anna oppilaille hetki aikaa miettiä sävelensä kestoja ja dynamiikkaa. Kootkaa sen jälkeen sävelistä rivi. Noudattakaa sarjallisuuden periaatteita, eli välttäkää ainakin kolmisointujen muodostumista. Kirjoittakaa rivi taululle nuottiviivastolle, samaan paikkaan kuin aiemmat sarjallisuuteen liittyvät asiat. Merkatkaa viivastolle sävelet keskuuteen ja niiden dynamiikka. Soittakaa lopuksi yhdessä rivi läpi, joko oppilaiden omilla soittimilla tai kiippareilla.

Huom! Tähän vaiheeseen voi yhdistää muitakin harjoituksia. Syntyneestä rivistä voidaan käydä läpi sävelten välille syntyneet intervallit. Lisäksi sävelten jaon oppilaille voi tehdä jonkin leikin kautta, esimerkiksi janan avulla. Janan voi muodostaa esimerkiksi oppilaiden pituusjärjestyksen mukaan ja jakaa sävelet järjestyksessä esimerkiksi lyhyimmältä pisimmälle. Voit keksiä minkä tahansa asian, jonka avulla saat janan muodostettua. Jos käytät näitä työtapoja, ota se huomioon draaman kokonaiskestoissa, eli et välttämättä tällöin saa vietyä draamaa läpi ohjeajassa.

SARJALLISUUDEN KOONTI

Tämän vaiheen jälkeen taululla tulisi olla ”Sarjallisuus” - otsikon alla nimetyt kuvat Stockhausenista, Boulezista ja Nonosta, maininta Darmstadtin koulukunnasta, uutisotsikot ”Boulez: Vasara ilman isäntää” -tekstin alla sekä sävellystehtävässä muodostunut rivi. Kertaa vielä oppilailta kysellen nämä asiat, sillä seuraavana siirrytään elektronisen musiikin aikaan. Voit lisätä taululle myös muita keskustelussa herääviä mainintoja sarjallisuuteen liittyen.

SIIRTYMINEN ELEKTRONISEEN MUSIIKKIIN

”Hienoa! Sitten pääsemme jatkamaan matkaa seuraavaan tyyliuuntaan. Myös herra Stockhausen liittyy matkaamme, sillä hänet luetaan myös tämän seuraavan tyyliuunnan tärkeimpiin säveltäjiin. Jätetään muu Darmstadtin koulukunta taakse. Ajallisesti pysymme kuitenkin 1950 - 1960 - luvuilla. Siirtymämusiikkina kuuntelemme

Stockhausenin teosta *Gesang der Junglinge*. Kuunnelkaa ja keskustelkaa pienryhmissä, mitä kuulette teoksessa.”

Soita teosta jonkin aikaa. Käykää läpi, mitä mielikuvia teos herätti ja arvaavatko oppilaat, mistä tyyliuunnasta on kyse. Kerro oppilaille, että teoksessa yhdistellään elektronista äänimateriaalia ja poikasopraanon ääntä. Kerro, mistä tyyliuunnasta on kyse. Kerratkaa elektronisen musiikin pääpiirteet. Laita taululle myös Edgar Varèsen kuva ja kerro hänestä. Halutessasi voit tässä vaiheessa kuunteluttaa jonkin Varèsen teoksen ja teettää siihen liittyvän tehtävän (esimerkiksi valokuva, piirros tai kohtausimprovisaatio). Ota tämä huomioon ajankäytössä eli varaa enemmän aikaa draaman kokonaisuuteen. Vaihtoehtoisesti voit antaa lopussa kotitehtävän Varèseen liittyen, jos haluat oppilaiden perehtyvän häneen paremmin. Elektroniseen musiikkiin liittyen kuunnellaan myöhemmin teos Kaija Saariaholta, koska koen tärkeäksi nostaa oppilaiden tietoisuuteen myös suomalaisia säveltäjiä.

KOLMAS TEHTÄVÄ (1. ELEKTRONISEN MUSIIKIN TEHTÄVÄ): SOITINTUNNISTUS

”Seuraavaksi tutustumme soittimiin, jotka ovat vaikuttaneet elektroniseen musiikkiin ja joita käytetään siinä. Ne on kehitetty jo 1920 - 1930 - luvuilla. Tehtävänä on tutustua neljään elektroniseen soittimeen. Jaan jokaiselle ryhmälle lapun, jossa on kuvat näistä soittimista ja sanoja, jotka on tarkoitus yhdistää oikeaan soittimeen. Näytän videopätkiä jokaisesta soittimesta, eli näette soittimet ja kuulette niiden äänen. Yhdistäkää samalla väittämät oikeisiin soittimiin.”

Jaa laput ryhmille. Voit myöhemmin antaa jokaiselle kopion valmiiksi täytetystä lapusta. Teetä tehtävä joko samoissa ryhmissä kuin äsken tai sekoita ryhmät halutessasi. Näytä soittimiin liittyvät videot. Voitte keskustella jokaisesta soittimesta heti videon jälkeen ja käydä oikeat vastaukset läpi. Kerro, että soittimet on nimetty niiden keksijöiden mukaan. Väittämien yhdistämisessä voi käyttää värejä, eli valitaan yksi väri jokaiselle soittimelle ja esimerkiksi ympyröidään väittämät väreillä. Tarkista, että monisteet on oikein täytetty. Lisää monisteet taululle elektronisen musiikin kohdalle.

NELJÄS TEHTÄVÄ (2. ELEKTRONISEN MUSIIKIN TEHTÄVÄ): KIIPPARI - IMPRO

”Hienoa, olemme nyt tutustuneet uusiin soittimiin. Seuraava tehtävä on kokeilla itse elektronisten äänien tuottamista ja säveltämistä. Avataan kiipparit, ja jokainen saa kokeilla soittaa elektronista musiikkia.”

Jokainen saa omat kiipparit ja voit antaa aluksi kuulokkeet, jotta oppilaat saavat harjoitella itsekseen. Etsi valmiiksi kiippareista hyviä sävyjä tähän tehtävään. Lopuksi kuulokkeet irrotetaan, ja jokainen soittaa vuorollaan pätkän omaa improvisaatiotaan. Voit myös antaa usean oppilaan soittaa samaan aikaan. Kuunnelkaa syntyviä sävyjä. Oppilaat ovat rooleissaan säveltäjinä, voit korostaa tätä vielä tehtävän yhteydessä, jotta ei synny paineita ”onnistumisesta”. Tavoite on, että jokainen uskaltautuu improvisoida, eikä omasta teoksesta tarvitse löytyä melodiam, vaan erilaisia elektronisen kuuloisia ääniä. Opettaja voi soittaa esimerkin tai oppilaiden kanssa samaan aikaan.

VIIDES TEHTÄVÄ (3. ELEKTRONISEN MUSIIKIN TEHTÄVÄ): PATSAAT

Laita soimaan Kaija Saariahon ”Du cristal”. Kerro, että teoksessa on orkesteri ja live-elektroniikka. Laita Saariahon kuva taululle elektronisen musiikin kohdalle ja kerro tietoja hänestä. Pyydä oppilaita kuuntelemaan, mitä tunteita teos herättää. Kuuntelun jälkeen tehtävänä on muodostaa ryhmissä (voivat olla samat kuin aiemmin) patsas, joka kuvaa kappaleesta heränneitä tunteita tai maailmaa.

Jokainen ryhmä muodostaa vuorotellen patsaan, ja muut ryhmät kertovat, mitä näkevät patsaassa. Patsaan tehnyt ryhmä kertoo, mitä oma patsas esittää.

ELEKTRONISEN MUSIIKIN KOONTI

Tämän vaiheen jälkeen taululla tulisi olla elektroniseen musiikkiin liittyen Stockhausenin, Varèsen ja Saariahon kuvat nimineen sekä soitinmoniste oikein täytettynä. Kerratkaa elektronisen musiikin pääpiirteet. Voit lisätä taululle keskustelussa esille nousevia asioita. Siirtykää sen jälkeen seuraavaan vaiheeseen.

SIIRTYMINEN MINIMALISMIIN

”Hienoa, kaikki elektronisen musiikin tehtävät on nyt selvitetty, ja voimme siirtyä viimeiseen tyyliuuntaamme. Matkaamme 1960 - luvun Yhdysvaltoihin, ja matkalla kuuntelemme Terry Rileyn sävellystä ”In C”. Kuunnelkaa teosta ensin hetki itse ja

pohtikaa sen jälkeen ryhmissä, mistä tyyliuunnasta voisi olla kyse ja mitä piirteitä kuulette teoksessa.”

Käykää läpi, mistä tyyliuunnasta on kyse ja mitä piirteitä oppilaat löysivät kuullusta teoksesta. Voit halutessasi antaa oppilaille tarkasteltavaksi teoksen partituurin. Laita taululle kuvat Rileystä, Reichistä sekä Glassista ja kysy, tietävätkö oppilaat keistä on kyse. Kerro säveltäjistä ja toistomusiikin periaatteista.

KUODES TEHTÄVÄ (1. MINIMALISTINEN TEHTÄVÄ): ELÄVÄ PATSAS

Kuunnelkaa jokin Reichin vaihesiirtotekniikkaa sisältävä teos, esimerkiksi Violin Phase. Kerro aluksi vaihesiirtotekniikasta ja Reichistä. Mainitse, että hän on edelleen elossa. Tehtävänä on kuunnella jonkin aikaa teosta itsekseen, jonka jälkeen yksi ryhmän jäsenistä siirtyy tilan keskelle ja alkaa toistaa jotakin liikettä. Yksi kerrallaan kaikki ryhmän jäsenet liittyvät liikkeeseen ja osaksi elävää patsasta, niin että lopulta kaikki liikkuvat musiikin soidessa. Patsaalle voidaan keksiä yhdessä nimi.

SEITSEMÄS TEHTÄVÄ (2. MINIMALISTINEN TEHTÄVÄ): MINIMALISTINEN IMPRO

Viimeisenä tehtävänä on improvisoida minimalistiseen tyyliin oppilaiden omilla soittimilla. Tehtävää varten valitaan yksi moodi, jota kaikki käyttävät soittaessaan. Tässä vaiheessa voidaan kerrata tarpeen mukaan eri moodit. Yksi osallistujista aloittaa ja keksii katkelman, jota toistaa useita kertoja omalla soittimellaan. Muut liittyvät yksitellen edellisen soittajan päälle omalla keksimällään katkelmalla. Lopuksi kaikki soittavan yhtä aikaa. Soittaminen voidaan lopettaa yksi kerrallaan järjestyksessä.

Huom! Tähän tehtävään voi liittää useita harjoituksia. Kappale voidaan yhdessä nimetä ja nauhoittaa. Lisäksi jokainen voi nuotintaa oman katkelmansa, ja katkelmat voidaan koota yhdelle paperille. Myös moodeja voidaan aluksi käsitellä laajemmin. Huomioi tämä ajankäytössä.

MINIMALISMIN KERTAUS

Taululla on kuvat kauden säveltäjistä ja heidän nimensä. Kerratkaa vielä yhdessä minimalismin tyylipiirteet, voit kirjoittaa niistä tärkeimpiä taululle. Kaikki draaman tyyliuunnat on nyt käsitelty.

IRTAUTUMINEN DRAAMAMAAILMASTA

”Kaikki seitsemän tehtävää on nyt onnistuneesti suoritettu, hienoa! Seuraavaksi siirymme takaisin omaan aikaamme, omaan luokkaamme. Käykää silmät kiinni lattialle makaamaan. Musiikin aikana jätät oman draamaroolisi pois, ja irtaannut draaman maailmasta takaisin tähän luokkaan, omaksi itsekseksi. Myös minä jätän oman roolini äskeiseen draamaan.”

Laita musiikki soimaan ja anna sen soida jonkin aikaa. Kappale voi olla esimerkiksi Deadmau5 - Some Chords. Tämän vaiheen kappaleen on hyvä olla rauhoittava, toisin kuin alussa, jossa se voi olla reipastempoinen. Kappaleen soitua jonkin aikaa muistuta vielä: ”Kaikki teistä ovat nyt jättäneet roolin pois. Jättäkää myös draaman maailman menneisyyteen ja palatkaa tähän luokkaan omana itsenänne. Nouskaa nyt rauhallisesti istumaan”.

Vaimenna musiikki. Keskustelkaa siitä, mitä samoja piirteitä löytyy äsken soineesta musiikista ja draaman aikana käsitellyistä tyyliuunnista. Näin syntyy yhteys nykypäivän musiikin ja siihen vaikuttaneiden tyyliuuntauksien välille.

LOPETUS: HETKEN MERKITSEMINEN

Draamatuokion lopuksi käytetään työtapana hetken merkitsemistä. Se tarkoittaa, että jokainen menee sellaiseen paikkaan tilassa, jossa koki työskentelyn aikana jotakin merkityksellistä. Kaikkia ei tarvitse haastatella, mutta opettaja voi kysyä osalta, miksi nämä ovat valinneet juuri sen paikan missä ovat. Tarkoituksena on reflektoida työskentelyä. Tässä ilmenee esteettinen kahdentuminen: äsken oltiin draamamaailmassa, nyt takaisin sosiaalisessa todellisuudessa. Reflektiota tapahtuu, kun asioita pohditaan näissä molemmissa maailmoissa.

Kiitä ryhmää draamatyöskentelystä ja lopeta tunti.

AIKAKAUSIEN KOONTI

Aikakausiensa tärkeimmät piirteet ovat nyt koottuna taululle. Ota kuvat näistä taululla olevista asioista ja lähetä ne oppilaille esimerkiksi sähköpostiin tai lisää sähköiseen työtilaan, jos teillä on sellainen käytössä. Näin oppilaat saavat muiston draamasta ja

toisaalta aikakausten tärkeimmät tiedot kootusti. Seuraavalla tunnilla voitte vielä keskustella draamasta ja kerrata tai syventää tietoja.

Prosessidraama vaihe vaiheelta

Vaihe	Tarkoitus	Työtapa	Aika-arvio (min)
1. Draamasopimus	Sopia draaman työsäännöt ja toimintatavat.	Keskustelu	2
2. Nykypäivän elektronisen musiikin kuuntelu	Virittää aiheeseen, luoda yhteys nykymusiikkiin ja menneeseen.	Kuuntelu ja keskustelu	4
3. Uusprimitiiviset soittimet ja roolit	Virittää teemaan, saada roolisuoja, kehittää luovuutta.	Leikki	8
4. Draamaan siirtyminen	Päästä toimintaan.	Opettaja roolissa + musiikin kuuntelu	4
5. Sarjallisuuden kertaus	Oppia uutta/kerrata vanhaa.	Keskustelu	4
6. Uutisreportaasi	Musiikin herättämien tunteiden ilmaisu sanoin.	Uutisreportaasi	7
7. Sävellys	Ymmärtää sarjallisuutta käytännössä.	Säveltäminen, soittaminen ja ryhmätyö	10
8. Sarjallisuuden koonti	Kerrata tärkeimmät asiat ja nähdä ne taululla.	Keskustelu	4
9. Elektronisen musiikin kertaus	Oppia uutta/kerrata vanhaa.	Keskustelu, musiikin kuuntelu	4
10. Soitintunnistus	Tutustua elektronisiin soittimiin.	Yhdistä oikeaan - tehtävä videoiden	10

		pohjalta	
11. Kiippari - impro	Kokeilla elektronisen musiikin säveltämistä itse, kehittää luovuutta.	Kosketinsoitinimprovisaatio	5
12. Patsaat	Musiikin herättäminen tunteiden ilmaisu draamallisesti.	Patsastyöskentely	5
13. Elektronisen musiikin koonti	Kerrata tärkeimmät piirteet, nähdä ne taululla.	Keskustelu	4
14. Siirtyminen minimalismiin	Oppia uutta/kerrata vanhaa.	Keskustelu + teoksen kuuntelu	6
15. Elävä patsas	Ilmaista musiikin herättämiä tunteita liikkeen avulla.	Patsastyöskentely	6
16. Minimalistinen improvisaatio	Oman melodian keksiminen, improvisaatioon rohkaistuminen. Ymmärtää käytännössä minimalismin periaatteita.	Improvisaatio omilla soittimilla	7
17. Minimalismin kertaus	Palauttaa pääpiirteet mieleen.	Keskustelu	4
18. Irtautuminen draamamaailmasta	Paluu sosiaaliseen todellisuuteen.	Musiikin kuuntelu, opettaja kertoo	4
19. Hetken merkitseminen	Pohtia draaman tärkeimpiä hetkiä.	Hetken merkitseminen	4
20. Aikakausien koonti	Saada talteen tyylikausien tärkeimmät piirteet.	Opettaja ottaa kuvat taulusta/seinästä ja lähettää oppilaille	3

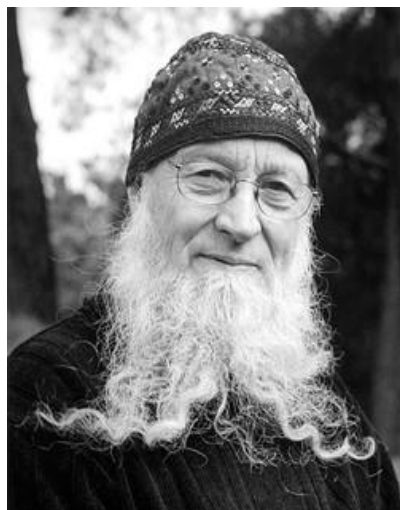
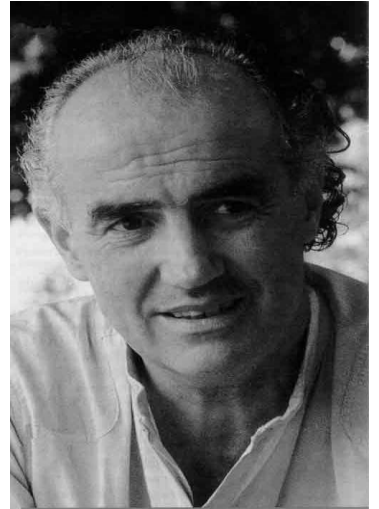
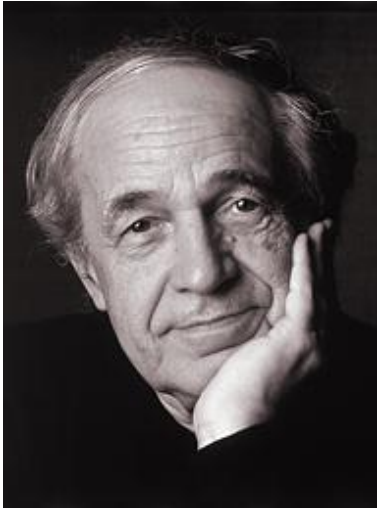
MONISTEET 1900 - LUVUN DRAAMAAN:

Seuraavilta sivuilta löydät 1900 - luvun draamaan liittyvät monisteet. Ensimmäisessä ovat kuvat käsiteltävistä säveltäjistä. Leikkaa ne irti ja laita taululle, kun kyseisiä säveltäjiä käsitellään draamassa.

Toinen moniste on elektronisiin soittimiin liittyvä moniste, joka jaetaan oppilaille.

Kolmannessa monisteessa on ratkaisut monisteeseen.

Säveltäjät (Boulez, Stockhausen, Nono, Varèse, Saariaho, Reich, Riley, Glass).



Theremin



koskettimistollinen sähkösoitin

Soittimelle on sävelletty konserttoja sekä trioja. Lisäksi sitä on käytetty elokuvamusiikissa ja efektiäänien tuottamisessa

soittimessa on hallintapaneeli, joka sijaitsee koskettimien lokerossa

soittimessa on koskettimien lisäksi nauhaan sidottu metallisormus, jota painamalla ja liikuttelemalla voi soittaa glissandoja

soitetaan liikuttelemalla käsiä antennien läheisyydessä

käytetty mm. kauhu - ja scifielokuvissa aavemaisen äänensä vuoksi

metallilevyn päällä kulkee vastuslanka, jota painamalla ääni tuotetaan

soittimen kehittäjä kehitti ensin sähkömagneetti-generaattorilla toimivan kellon ja sovelsi tekniikkaa keksien tämän soittimen

Ondes Martenot



Hammond



laatikko, jossa kaksi antennia

soittimessa ei ole koskettimistoa

glissando on tunnusomainen piirre
soitetaan ilman fyysistä kosketusta

käytetään esim. rock - ja jazzmusiikissa

kutsutaan myös uruiksi

Trautonium



Theremin



koskettimistollinen sähkösoitin

Soittimelle on sävelletty konserttoja sekä trioja. Lisäksi sitä on käytetty elokuvamusiikissa ja efektiäänien tuottamisessa

soittimessa on hallintapaneeli, joka sijaitsee koskettimien lokerossa

soittimessa on koskettimien lisäksi nauhaan sidottu metallisormus, jota painamalla ja liikuttalemalla voi soittaa glissandoja

soitetaan liikuttalemalla käsiä antennien läheisyydessä

käytetty mm. kauhu - ja scifielokuvissa aavemaisen äänensä vuoksi

metallilevyn päällä kulkee vastuslanka, jota painamalla ääni tuotetaan

soittimen kehittäjä kehitti ensin sähkömagneetti-generaattorilla toimivan kellon ja sovelsi tekniikkaa keksien tämän soittimen

Ondes Martenot



Hammond



laatikko, jossa kaksi antennia

soittimessa ei ole koskettimistoa

glissando on tunnusomainen piirre

soitetaan ilman fyysistä kosketusta

käytetään esim. rock - ja jazzmusiikissa

kutsutaan myös uruiksi

Trautonium



Liite 3. Barokkidraamakysely oppilaille

1. Millaista barokin läpikäynti draaman keinoin oli mielestäsi? Kivaa, tylsää...? Tykkäsitkö barokkidraamatunneista? Pidätkö enemmän ”normaaleista” oppitunneista ja miksi?
2. Opitko draaman avulla barokin asioita? Jäävätkö asiat paremmin mieleen, kun niitä käsitellään draaman keinoin ja itse tekemällä? Vai opitko paremmin esim. kirjasta lukemalla?
3. Koitko draamaharjoitukset (esim. valokuva, barokkiyhteiskunnan rakentaminen, räppi) vaikeiksi vai helpoiksi? Miksi? Oliko niihin helppo osallistua?
4. Haluaisitko, että mupe - tunneilla käytettäisiin enemmän draamaa? Perustele vastauksesi.
5. Mitä sinulle jäi barokkidraamatunneista päällimmäisenä mieleen? Mainitse kolme asiaa. (Esimerkiksi jokin harjoitus, rooli, barokkiin liittyvä asia jne.)
6. Mitä barokkiin, barokkimusiikkiin tai barokin ajan yhteiskuntaan liittyviä asioita opit draaman avulla? Mainitse niin monta kuin keksit.

Kiitos vastauksista! 😊

Liite 4. Kysely mupe – opettajalle

1. Miten koet oppilaiden oppivan prosessidraaman avulla?
2. Mitä hyviä puolia ja hyötyjä näet prosessidraaman käytössä mupe – opetuksessa?
3. Mitä huonoja puolia tai haittoja näet prosessidraaman käytössä mupe – opetuksessa?
4. Soveltuuko prosessidraama mupe – asioiden opetukseen? Miksi?
5. Koetko, että prosessidraaman avulla voi riittävän laajasti käsitellä asioita? Tuliko esimerkiksi barokkidraamassa esille barokin asioita riittävästi mupe 3 – tasoa ajatellen?
6. Onko mupe – opettajilla valmiuksia käyttää prosessidraamaa opetuksessaan? Perustele vastauksesi.